InnovArte Educación Infantil

Ángeles Abelleira Bardanca
Isabel Abelleira Bardanca

El latido de un aula infantil

ELOGIO DE LA COTIDIANIDAD

OCTAEDRO-ROSA SENSAT

TEMAS DE INFANCIA, núm. 42

Título: *El latido de un aula infantil. Elogio de la cotidianidad*

Autoría: Ángeles Abelleira Bardanca / Isabel Abelleira Bardanca

Ilustración de la cubierta: Leandro Lamas

Fotografía de las autoras: Noire et Blanche <http://www.noireetblanche.com>

Imágenes: Las experiencias recogidas en este libro fueron realizadas en la EEI Milladoiro y el CEIP A Maía de Ames (La Coruña).

A lo largo del texto, aunque tratamos de emplear un lenguaje no sexista mediante términos genéricos o incluyendo los dos géneros, en ocasiones usamos las formas correspondientes al género masculino con valor genérico —niños, maestros...— para referirnos a ambos sexos, con la finalidad de no entorpecer el discurso en exceso.

Primera edición: marzo de 2020
Segunda edición: enero de 2021
Tercera edición: enero de 2022

© Ángeles Abelleira Bardanca, Isabel Abelleira Bardanca

© De esta edición:

Ediciones Octaedro, S.L.
Bailen, 5 — 08010 Barcelona
Tel.: 93 246 40 02 — Fax: 93 231 18 68
www.octaedro.com
octaedro@octaedro.com

Associació de Mestres Rosa Sensat
Avda. Drassanes, 3 — 08001 Barcelona
Tel.: 93 481 73 81 — Fax: 93 301 75 50
redaccioinfancia@rosasensat.org

Diseño y producción: Ediciones Octaedro

ISBN: 978-84-18083-50-1
Depósito legal: B.5982-2020

Impresión: Prodigitalk

Impreso en España - *Printed in Spain*

A Casilda, Julia, Manuel, Mateo y Olivia, nuestros sobrinos, que nos reajustan cada día con su despreocupada sinceridad.

Con todo nuestro agradecimiento a las personas amigas que nos enriquecen con lo que les hace latir su corazón.

Sumario

Prólogos 11

Bosque Protector: Corazón de Oro 11
Beatriz Trueba Marcano

Toda una corazonada 22
Mari Carmen Díez Navarro

Introducción. El cardiograma 29

1. Lo sencillo y lo cotidiano, sístole y diástole de la praxis docente 35
2. El corazón de un grupo 41
3. Entre la escuela hipotensa y la escuela hipertensa 43
4. El marcapasos 47
5. Veinticinco corazones diversos 53
6. Bombeando vida a la comunidad 57
7. Con el fonendoscopio en la oreja: la evaluación 67
8. De infantil a primaria sin *bypass* 71
9. ¿Qué hace latir el corazón? 75
10. Los latidos 81

I. ¿Quién soy? ¿Cómo soy? ¿Qué me gusta? 82
II. ¿Qué hago (en familia)? 117
III. ¿Qué cuido? 136
IV. ¿Qué me pasa? 158

V. ¿Qué como? 169
VI. ¿A quién quiero? 184
VII. ¿Qué pasa a mi alrededor? ¿Qué celebro? 196
VIII. ¿Qué me mueve? 211
IX. ¿Qué aporto? 225
X. ¿De dónde vengo? ¿Adónde voy? 250

11. El éxito del trasplante 269

12. Donde el corazón te lleve (sin perder el norte) 273

Epílogo 277

Tempo, tempo, tempo... 277
TAIS ROMERO
Una escuela hecha de preguntas 278
TAIS ROMERO
La teoría emerge de la práctica 279
ALEJANDRA DUBOVIK

Bibliografía inspiradora 283

Enlaces web para ampliar información de las experiencias 287

Las autoras 295

Índice 299

Prólogos

Bosque Protector: Corazón de Oro

BEATRIZ TRUEBA MARCANO
Maestra, historiadora del arte y formadora del profesorado

Observar imágenes de la selva amazónica hace cincuenta años y compararlas con las del presente produce de inmediato la visión de la pérdida de masa forestal, de ausencia de arbolado, de zonas vacías, deforestadas. Y se toma conciencia enseguida de la desolación, de la ausencia. Se percibe el problema.

No obstante, si un observador por primera vez viajase en helicóptero por la Cordillera Cantábrica, advertiría un paisaje verde y compacto. No sentiría pérdida alguna, percibiría una masa verde unificada y no sería consciente de una carencia real y creciente que de hecho se da. Los eucaliptos han sustituido al bosque original, y de un modo silencioso han tomado el terreno. Hay una ausencia dramática de ese bosque primigenio de hayas, robles, avellanos, abedules, acebos... Pero desde lo alto no se percibe. Los eucaliptos, a modo de sucedáneos, sustituyen el verdadero bosque, anulan la diversidad, absorben la riqueza del suelo, lo empobrecen y lo

simplifican. Y, lo que es aún peor, tapan los huecos y hacen olvidar la pérdida.

Del mismo modo, en la sociedad actual, en las relaciones humanas, sociales, personales y colectivas y en ámbitos diversos, se está produciendo una sustitución de lo real, auténtico, vital, de lo que nos hace únicos, por sucedáneos de experiencias globalizadas, homogéneas, virtuales, ficticias... Y, como ya dijo el gran Ramón Gómez de la Serna, «¡ay del día en que todos los sustitutivos se hayan vuelto insustituibles!».

La educación no es ajena a este fenómeno preocupante que avanza de un modo invisible a nuestro alrededor. Las necesidades reales de la infancia, de niñas y niños, están siendo suplantadas. Y esto no solo ocurre en el campo de lo tangible, lo material, lo medible, sino que se produce en especial —lo que es todavía más grave— en el terreno del patrimonio inmaterial: la cultura, el juego, las tradiciones, las relaciones, la comunicación, etc. Jugar ya no es jugar; los tiempos largos que crecer requiere están siendo invadidos por juegos virtuales, la estimulación precoz entre los más pequeños expolia el tiempo de infancia y la imposición de tradiciones que nos son ajenas van avanzando por todas partes.

Por todo ello y mucho más, la lectura de este nuevo libro de las hermanas Abelleira nos depara algo tan valioso, tan necesario y tan prioritario. Porque es una llamada a lo auténtico, a lo real y verdadero, a lo que reside en nuestro corazón, lo que nos mueve y conmueve en sintonía con nosotros mismos, los demás y con el mundo que habitamos. Nos recuerda –con un estilo directo y claro, provocador e inspirador–, ya desde la primera línea, el sentido real de nuestro trabajo, de nuestra vocación, y nos ayuda a diferenciar y separar la paja del grano.

Los sucedáneos se distinguen por ser clones indiferenciados, y este libro valora como un tesoro lo que nos distingue, lo que nos hace diferentes, en lo auténtico y en lo diverso. Es conmovedor, emocionante, esperanzador, sentir y seguir el texto en el que estas autoras, de forma firme, valiente, clara y profesional, abordan la necesidad de recuperar el sentido común para recordar dónde está nuestro centro, nuestro eje,

nuestro foco: en los niños y niñas, que son el fin de nuestro quehacer, el compartir juntos sentimientos, afectos, aprendizajes por los cuales sentimos que existimos. Para conocernos a nosotros mismos, saber de lo cotidiano, de lo que nos es próximo, de lo que nos rodea y de quienes nos rodean.

> Hay niños de infantil que han oído hablar de la psicótica vida de Van Gogh o sobre esperanzas, famas y cronopios, pero no saben cómo se llama su padre o su madre, el número de casa donde viven, la talla que llevan de ropa, abrir un yogurt o mondar un plátano.

Partiendo de una hermosa metáfora como es la fuerza del corazón y sus latidos como motor y centro de lo que nos conmueve, lo que genera vida, este libro es una reivindicación de lo cotidiano como punto de partida. Nos habla del mundo real, del cual cada uno de nosotros debemos aprender de forma diversa, única y diferente. Es una bella lección acerca de cómo abordar una «asignatura» tan seria y esencial como es aprender a vivir y sin embargo tan olvidada en los libros y manuales. Abordarla desde la primera infancia, con la firmeza y pasión que en el libro se nos presenta, entendiendo la seriedad como solo los niños y niñas saben tomarse la vida, con complejidad, con respeto por cada individualidad, con la frescura de abrir las puertas a lo cotidiano, a lo inesperado, y sin perder por ello un ápice de rigor y fundamento. Todo esto y mucho más es sin duda lo que nos vamos a encontrar al leer este libro; el cómo asegurar las bases para un aprendizaje que va a durar toda la vida. El «Conócete a ti mismo» que ya Platón nos indicaba no está en los temarios y, sin embargo, es el eje esencial que va a determinar cómo vamos a caminar por el sendero de toda nuestra existencia como personas.

La felicidad de aprender del mundo real no viene de fuera. Sale de nosotros mismos y funciona igual que el movimiento de sístole y diástole del corazón: todo surge de nosotros para volcarlo hacia fuera, de donde vuelve a nosotros engrandecido, con mayor complejidad y más rico en experiencias.

Este libro es un abanico múltiple de demostraciones rigurosas, formales y poéticas del camino que está abierto para todos, y nos recuerda que sin corazón nada será posible. Amar lo que uno hace, aprender juntos, ser flexibles, dar lo mejor a quienes lo esperan todo de ti, mirar con esperanza y confianza, querer sin enjuiciar, sin clasificar, sin tasar, supone actuar como guías, pero no como salvadores. Porque cada uno será libre en el camino del autoconocimiento. «Ejercitar el afecto conscientemente», tal como ellas nos dicen, como base de todo aprendizaje, es, y más en los tiempos que corren, un acto de posicionamiento y valentía, supone una bella provocación. Porque la sociedad actual se mueve y oscila entre la frialdad de las relaciones o la sensiblería cursi, sucedáneo de la ausencia de un verdadero corazón.

Como dice el pedagogo Vicenç Arnaiz, para poder tener tensión cognitiva hace falta calma y seguridad afectiva. Nuestro papel, como docentes, es el motor generador de una buena mirada.

> La mirada esperanzada de una maestra puede ser determinante para el futuro devenir de un niño o una niña. Si fuésemos conscientes de eso, quizás no perderíamos tanto tiempo formulando ítems, aprendiendo a hacer rúbricas o buscando cómo medir los dominios de competencia.

Si hay palabras que puedan definir la esencia de esta obra, para mí la primera sería *coherencia*, porque conecta y enlaza de un modo magistral el fondo, el pensamiento, con la forma y la acción concreta. Es decir, en el libro se percibe de un modo tangible la cohesión, el engranaje impecable entre el decir, el pensar, el sentir y el hacer, en una demostración de rigor y responsabilidad en el quehacer diario que ennoblece y engrandece nuestra profesión y, después de leerlo, nos reivindica con orgullo, ante nosotros mismos y ante los demás, lo que significa la vocación de ser docente.

Otros términos que para mí caracterizan esta obra son *valentía* y *sinceridad*. Es provocador, inspirador, leer este texto,

con toda la fuerza de la palabra consistente, plena de sentido. Nos afirma en el importante rol de nuestro papel como docentes, como catalizador, como referente, como guía, poniendo una bandera en pie: la de nuestra fuerza y acción consciente y activa. Sin ser súbditos ni servidores ni ejecutores de las ideas de otros:

- Ni de las presiones de la etapa de educación primaria, que en ocasiones pretende que los niños pasen una «reválida de infantil», con unos conocimientos que en nada nos conciernen, y ya antes de entrar en primer curso.
- Ni de las editoriales de fichas, con actividades sin sentido, solo al servicio de una ideología unificada, alienante, tópica y mercantilista.
- Ni de las modas, metodologías y actividades lúdico-festivas importadas, desconectadas de nuestro mundo, globalizadoras, externas a nosotros y a nuestro contexto y ajenas a los intereses reales de la comunidad educativa.

Isabel y Ángeles nos alertan y nos ayudan a diferenciar lo falso de lo auténtico, lo externo de lo interno, la forma hueca y falsa del fondo coherente y pleno de sentido. A distinguir el verdadero corazón que mueve e impulsa de los sustitutos, ñoños, sensibleros, tópicos carentes de sentido que nos rodean y que de un modo sutil e interesado se instalan entre nosotros.

No olvidemos que toda moda o metodología que nos llega desde fuera y se nos vende como innovadora tiene siempre una ideología que subyace sin palabras. Y muchas veces se tiende a adoptarlas sin reflexión previa, bien por falta de tiempo o bien por buena fe. Porque subyace de un modo no verbalizado en nuestro contexto que seremos mejores y más importantes profesionales si nos modernizamos a toda costa con propuestas llegadas de cualquier lugar. Así, se convierte a quienes lo siguen en súbditos y ejecutores de una imaginería abstracta, de vocabulario ampuloso, que mide a la infancia y la restringe a un rasero ramplón, innoble y empobrecido, que no va nunca al fondo de las necesidades auténticas de los niños

y jamás explora la múltiple capacidad de un individuo, siempre único y distinto a los demás. En esta obra, las hermanas Abelleira nos instan a no adoptar modas porque sí, sino a reflexionar en profundidad y rigor sobre todo aquello que se introduce en la escuela, a buscar su fondo oculto, su porqué. Y, muy en especial, nos animan a no perder el norte, a seguir al niño y no las programaciones (en una cita preciosa que incluyen de Loris Malaguzzi), a no dejarnos llevar por quienes nos venden espejismos carentes de sentido.

Hay en este libro una llamada a tomar el poder de la escuela, de las profesionales que como educadoras y educadores somos, a empoderarnos en la toma de conciencia y acción intencionada y selectiva de todo aquello que los medios nos hacen llegar. Todo ello para intervenir de un modo crítico. Ser un filtro meditado y protector, un guía en el camino, para evitar hacer por hacer, en una espiral sin sentido, lo que otros desean que hagamos.

En coherencia con estas reflexiones, nos invitan a ser críticas con un aspecto que también ha sucumbido en muchas ocasiones a la banalización y al artificio. Nos referimos al espacio educativo, llamado el tercer educador. Ángeles e Isabel nos alertan con mucho sentido común de una realidad creciente: el riesgo de convertir el espacio escolar en una hermosa decoración, un mero elemento externo, que vende una buena imagen ante el exterior pero que se puede quedar en eso, en un catálogo de decoración, una simple imagen aparente, que carece del menor significado y se convierte, así, en poco más que un falso decorado casi virtual. No deseo quitar aquí ni un ápice de la importancia que el ámbito del escenario escolar y su intervención profesional tiene, pero debe ser siempre en profunda coherencia con la filosofía educativa. Sí deseo, no obstante, hacer una reflexión sobre el riesgo de quedarse en la apariencia de la mera imagen. Hay un recuerdo emotivo en el libro al hilo de este pensamiento, sugerente y hermoso, a Don Gregorio, el maestro de *La lengua de las mariposas*, que decía que se puede ser docente a la orilla del río, en el monte o en los momentos más íntimos, no importa el dónde, sino el cómo.

Las hermanas Abelleira retoman temas que son clásicos en lo que supone la identidad de nuestra etapa y que han sido nuestro campo de batalla en educación infantil desde hace mucho tiempo, pero de los cuales es necesario hacer una revisión a la luz de las nuevas corrientes tecnócratas imperantes. Ganancias que hace unos años se daban por asentadas en la etapa 0-6, tales como nuestra propia identidad, el no estar supeditada a los objetivos de educación primaria, alejamos de fichas y libros innecesarios, el acercamiento a paradigmas interactivos, constructivistas..., todo esto vuelve a estar en entredicho. Expresiones que hace unos pocos años no se verbalizaban, o hubieran hecho enrojecer, hoy se expresan sin tapujos. Todo esto indica que hay un avance silencioso de paradigmas profundamente reaccionarios que, en lugar de ser expresados abiertamente, se nos cuelan sin querer con formas aparentemente inocentes.

Pocas veces tenemos la oportunidad de escuchar hablar de cuestiones tan necesarias de un modo tan claro y con una nueva mirada. Así se tratan asuntos importantes como qué supone programar desde los intereses de los niños y niñas, qué sentido tiene preparar los temas de antemano, la postura acerca de los libros de fichas, qué es trabajar en equipo, la relación con la educación primaria, la relación con las familias, nuestro rol como docentes, el uso de tecnologías, qué significa evaluar, etc.

El rigor y amor al conocimiento es otro de los ejes que me impactan y me hacen reflexionar al leer esta obra. Partiendo de un posicionamiento en el primer capítulo acerca de sus principios de filosofía educativa, de intención y reflexión, en el libro se ofrecen en los siguientes capítulos una multiplicidad de ejemplos de vida y acción diaria de aula. Con ello se realiza una demostración palpable, abrumadora, indiscutible y rigurosa —para aquellos que aún lo dudan— de que la vida no se programa, pero es la fuente por excelencia de todo aprendizaje. Que no hay trampa ni cartón en escuchar la riqueza de lo cotidiano, que no hace falta imponer temas prediseñados, por mucho que se edulcoren con nombres atractivos, infanti-

lizados. Aprender de la vida diaria es dejar y permitir, abrir las puertas a lo que la incertidumbre nos depara, lo que llega a la escuela cada día. Y esto no es improvisar, ni mucho menos ir sobre la marcha sin rumbo ni guía; más bien todo lo contrario. Ángeles e Isabel nos dejan patente que lo importante es tener claros y acordados unos criterios de intervención y acción que, como un eje, como un abanico de posibilidades, vertebran la acción diaria.

Es sensato y oportuno, tranquilizador, escuchar sus palabras sobre que la norma, la ley oficial de los principios educativos de la etapa, nos avala y ampara, nos protege, y que el texto oficial en nada se contradice con una pedagogía que parte del conocimiento de uno mismo y los demás. Nada mejor en tiempos oscuros que buscar la protección de la teoría y el texto fundamentado. También nos traen a la memoria el lúcido informe Delors escrito allá por el año 1996: aprender a conocer, a ser, a vivir, a hacer. Lo que ha vulnerado estos principios, sin embargo, han sido los «requerimientos documentales sobrevenidos». Externos, artificiales, que sustentan una filosofía educativa ramplona, retrógrada, que no se sabe de dónde ni de quién procede, fuentes documentales inciertas o inexistentes que solo persiguen el adiestramiento, el control y la homogeneización.

Como nos dicen las autoras con hermosas palabras, «el hilo conductor de la didáctica infantil no puede ser ni el arte, ni la música, ni la literatura, ni las emociones, ni las áreas, ni las competencias, ni las matemáticas ni la lengua. El verdadero eje debe ser el conocimiento de sí mismos y de los demás, del lugar que habitan y de lo que en él sucede».

El libro es un raro tesoro, también, por narrar, describir con todo lujo de detalles, el suceder del día a día en el aula. Es una delicia leer y seguir el trayecto cotidiano, los avatares e intereses diarios de un grupo de niños y su maestra, las dudas, las mil preguntas, un mundo —el nuestro— poblado de temas fascinantes: las huellas en el suelo, la primera palabra pronunciada, las posturas del dormir, lo que llevamos en los bolsillos, los mapas de los viajes, buscadores de versos en las

calles, el compañero ausente, la rosa de los vientos... Un sinfín de propuestas que nos mueven a utilizar todos los medios al alcance para satisfacer el deseo de conocer y saber, a convocar a todos los lenguajes expresivos, lo objetivo y subjetivo, concreción y abstracción, a ser científicos y artistas, a admirar la poesía, el sabor de una fruta, una melodía o el aroma del pan, en perfecta armonía con la verificación y comprobación en tablas, mapas e interpretación de guías en una y mil experiencias diversas.

En la línea de los diarios de aula, como hace Paulo Freire, Mario Lodi y nuestra querida amiga Mari Carmen Díez, con quien tengo el placer de compartir este prólogo, se describe el vivir cotidiano para mostrar cómo lo inesperado, lo casual, entra y fluye por el sistema venoso del corazón de la escuela, para nutrirlo de pasión y seriedad, conocimiento, redes, afectos; en definitiva, para enriquecer y llenar de complejidad y rigor, de razón y corazón, el fluir de la vida diaria en una escuela infantil.

En épocas precedentes, las maestras y maestros sabíamos distinguir lo retrógrado, los paradigmas de escuela conservadora. Hoy, estos sectores, revestidos de tecnocracia, se han vuelto aviesos, astutos. Es necesario estar más alerta que nunca, pues el sucedáneo y el falso corazón están a la vuelta de la esquina. Hacen propias palabras de grandes pedagogos para vendernos como buenas acciones de expolio a la infancia. Saben escamotearse, se esconden bajo disfraces de aparente modernidad. Los paradigmas positivistas, de ideología liberal, están entre nosotros y, como en el cuento, son lobos disfrazados de abuelita, o quizás son los hombres grises de Momo, que nos venden edulcorado un sistema que nos dice qué hacer con nuestro tiempo y con nuestra vida. La ausencia de juego, la competitividad y la vida artificial son sus emblemas. Cuando escuchamos, con aparente inocencia, lo positivo que resulta para un niño pequeño aprender cuanto antes en la escuela competencias propias de los adultos, temas que le son ajenos, para que cuanto antes se revele como un gran deportista, músico o pequeño empresario, programador de informática..., ¡es tan fácil caer en la trampa! Y quizás

pensemos: «¿Por qué no? ¿Por qué no cuanto antes? Si se lo pasan muy bien». Recordemos, sin embargo, que el tiempo suplantado es tiempo robado a la infancia, el tiempo feliz para perderlo ganándolo, para ser uno mismo en toda la libertad, sin límites ni fronteras sobre lo conveniente o lo oportuno. Ese tiempo, si no se concede, no regresará jamás. Y tendrá graves consecuencias en la esencia futura e irrecuperable de lo que nos hace humanos.

Este libro es un faro, una brillante luz en tiempos de claroscuros, una ayuda para no perder el foco. Va dirigido tanto a profesionales que comienzan y pueden sentirse perdidos entre tal avalancha de propuestas de todo tipo como a profesionales experimentados que pueden temer estar perdiendo el hilo si no se acomodan a lo tecnológico, global, a las presiones del entorno social y mediático.

Es, además, maravillosamente tranquilizador leerlo, porque uno recupera de inmediato el sentido común, la sencillez, la calma y la seguridad de seguir el camino de la luz, el amor y la belleza: el camino del corazón.

Asistimos con desolación a un intento de deforestación de la infancia. La mejor etapa de una persona pretende ser sustituida de forma lenta, paulatina, por artificialidad, mercantilismo, experiencias clonadas, anulando la prioridad de las experiencias reales, de la vida con mayúsculas, de las experiencias conectadas al corazón. El afán competitivo está terminando con la interrelación. Y eso no pasa solo entre los equipos educativos; también se está trasladando entre los propios alumnos. Se está olvidando que educar y afirmar en la diferencia crea una suma de colectividad rica, y que el grupo a su vez es único y diferente a otros. Cuando el hidrógeno compartió sus experiencias con el oxígeno fue cuando tuvimos agua; ese fue el principio de una gran amistad que creó la vida, y dura hasta nuestros días.

Solo si somos conscientes de este expolio podemos ponerle un freno, desde nuestra posición fuerte y profesional como educadoras, educadores, pedagogos, artistas, familias, en definitiva, como personas de buena voluntad y corazón fuerte

que de un modo u otro están conectadas al mundo de la infancia. Con una acción consciente, transgresora, meditada y activa en pro de la vida y de lo que nos hace humanos: el amor, el aprendizaje, la curiosidad y la belleza. Apostemos por ello.

En el año 2000, en la selva amazónica de Ecuador, debido a la incesante deforestación que se estaba dando en un área y para proteger los recursos, se creó el proyecto Bosque Protector: Corazón de Oro. Es el título de este prólogo, en una conexión de resonancia con los vínculos que esta metáfora nos ofrece para nuestra profesión. Con la voluntad y el conocimiento se regenera el bosque.

Gracias, Isabel; gracias, Ángeles, por este libro de riqueza deslumbrante, por vuestro compromiso con la infancia. Por vuestro corazón de oro. Gracias por recordarnos el camino de la verdad.

Toda una corazonada

MARI CARMEN DÍEZ NAVARRO
Maestra, psicopedagoga y escritora

Tenía la corazonada de que el libro iba a gustarme, y así ha sido. Desde la portada hasta el punto final. Desde el sugerente y metafórico índice hasta la profundidad de su contenido. Desde mi deseo de oír cosas nuevas hasta la satisfacción de compartirlas.

Y es que el zaguán de la nueva casa de Ángeles e Isabel Abelleira invita a muy buenas cosas: a entrar, a disfrutar, a recuperar la vida cotidiana en las aulas de educación infantil a partir de lo que nos hace latir el corazón, y a estrenar una rebeldía que imprima vida y transforme las dinámicas de rutina o tecnologización exagerada que pueblan algunas escuelas.

Cuando me escribieron mis queridas Abejitas Tejedoras (así llamo a las autoras) para pedirme el prólogo a este segundo libro dije enseguida que sí, más que nada para poder leerlo de inmediato, degustarlo y aprender de él, como me pasó con *Los hilos de infantil*. También para volver a sentirme incluida en el grupo formado por autoras, ilustrador y prologuistas. Un grupo que escribe, dibuja, fotografía y canta la educación infantil con un ritmo común y con una letra decidida y potente: el deseo hacia el bienestar de los niños. No me importó repetir, estaba segura de que el libro aportaría novedades y sabía que el trabajo y la fuerza de estas maestras convocarían de nuevo mi admiración, mi asombro y mi sonrisa. (Polinizan muy bien.) Además, realizar esta tarea de explicar mis impresiones junto a mi buena amiga Beatriz Trueba me supuso un aliciente adicional. Todo eran ventajas.

El título dice: *El latido de un aula infantil*. Y con razón, porque es un texto que te late entre las manos, que te llama a la puerta del «piso de abajo», que se te mete muy adentro. El subtítulo también es bonito y significativo. Se postula como un elogio a la cotidianidad, aunque yo diría que sobre todo a quien elogia es a la niñez, con sus necesidades, sus características, su vitalidad y su esperanza.

Página a página se desgranan en el libro las maneras que tienen estas dos maestras sensibles y apasionadas de entender y de vivir el acompañamiento a los niños en la escuela. Lo que cuentan es tan posible, tan real y tan cercano, que incluso si los niños no salieran en las fotos podríamos imaginámoslos perfectamente preparando esos almuerzos tan estéticos como saludables, pesando el aire del pan, comparando el color y la forma de los crisantemos, haciendo libros de poemas, pintando cuadros blancos o esparciendo piedras para encontrar el camino hacia la escuela.

El libro empieza con fuerza, de hecho ya en los primeros párrafos a mí me dio una especie de vuelco el corazón. Eso de ir nombrando uno a uno a los niños, cariñosamente, con detalles de sus vidas, de sus formas de ser y de las costumbres de su entorno familiar, me atrapó sin remedio. De modo que así de sencillamente, al más puro estilo Abelleira, son incorporados desde el renglón inicial los verdaderos protagonistas. Con sus nombres, sus palabritas gallegas, la descripción del ambiente de los lunes por la mañana y la explicitación de la riqueza de tanta energía vital y relacional desplegándose y poblando la escuela.

En la primera página hay un punto que no quiero pasar por alto, y es cuando, en apenas unas frases con apariencia de recuento de recursos, Isabel y Ángeles hacen una declaración de principios que nos saca de lo acostumbrado e introduce una forma de estar en la escuela dulce, incluyente y amable. Así lo dicen ellas: «Veinticinco niñas y niños, con gustos y vivencias diferentes, y al menos cinco personas adultas de paso (apoyos, especialistas, la señora de la limpieza y la conserje), además de la tutora, reunidas cinco horas cada día cinco días

a la semana durante tres años dan lugar a una combinación de conocimiento única e irrepetible».

Y yo me pregunto: ¿desde cuándo se nombra a la señora de la limpieza, a la conserje, a los apoyos o a los especialistas en las narraciones escolares? ¿Desde cuándo se considera su labor como parte significativa del grupo que cuida y acompaña a los niños? ¿Desde cuándo la educación se ensancha para contener la atención, la experiencia y el saber de todas las personas adultas que están compartiendo con los niños sus procesos educativos? Es tanta la belleza y la humanidad de este planteamiento que deberíamos aprender de lo que no deja de ser algo natural, pero que está bastante contravenido en la realidad cotidiana, en la que a estas personas apenas se les da lugar.

En el capítulo inicial hay una enumeración de las múltiples maneras de actuar en las aulas de educación infantil actuales, y es tan copiosa y estrafalaria que solo leerla asusta. También hay una crítica a los llamados proyectos de trabajo cuando son comprados, secuestrados o trucados por intereses que no siempre son de los niños. Y sobre todo hay una afirmación clara: «No todo cabe en un aula de educación infantil». «Que un niño sepa más de dinosaurios que de su propia familia es, como mínimo, algo que escapa de la lógica y de la necesaria preparación para la vida», comentan las autoras. Y nombran la frase de Malaguzzi: «Si hacemos cosas reales, también son reales sus consecuencias».

Al leer esto he pensado en Ruth Albarracín, una maestra colombiana que tengo la suerte de conocer y admirar. Un día, allá en Bogotá, me contó que, a la vez que trabajaban el arte contemporáneo y preparaban los bailes de Carnaval, les estaba enseñando a sus alumnos de cinco años a lavarse los pies. «Les hará falta saberlo en un futuro próximo y considero que ocupar algunos ratos en esto es también una buena tarea». Y estoy de acuerdo con ella.

En este sentido hay en el texto que nos ocupa una serie de actividades que me parecen de lo más útil. Tareas corrientes, caseras, cotidianas, que Ángeles e Isabel rescatan del anonimato y trabajan con los niños, regalándoles explicaciones y

tiempo para la práctica con el fin de que se vayan animando a hacerlas con gusto y creciente competencia. Doblar la ropa, desgranar guisantes, medir, pesar, cortar el pan, aprender a colgar cuadros utilizando el nivel, usar el mapa. Y tantas más. ¿Por qué será que no damos suficiente importancia a estas cosas, que dan autonomía, seguridad y satisfacción a los niños?

Por otra parte, los razonamientos que vierten las autoras sobre la rigidez de la programación previamente hecha y la diferencia con el trabajo abierto y vital que se realiza cuando surge de los niños me han hecho identificarme y mucho con sus planteamientos. Así como otras reflexiones que van comentando acerca de espacios, organización, metodologías, materiales, trabajo en equipo, clases paralelas... Sobre este último tema, me han venido al pensamiento algunas preguntas que me han sido formuladas recientemente en actividades de formación acerca de la conveniencia o no de llevar el trabajo de las clases en dinámica de uniformidad total con las compañeras paralelas.

Suelo responder a esta cuestión recitando una definición que aprendí de niña: «Las líneas paralelas son aquellas que, por mucho que se prolonguen, nunca se encuentran». Y transmito a las compañeras que es mejor escuchar a los cincuenta niños de las dos clases implicadas que a una única compañera, por mucho que nos guste trabajar con ella. Los niños y niñas de cada aula son distintos, así como las dinámicas, preferencias y circunstancias de las clases, y considero prioritario atender a esas realidades. Los niños van primero, como dice el dicho... y las hermanas Abelleira.

En cuanto al trabajo de introducir a los niños en el uso de los símbolos y las representaciones gráficas, debo decir que pocas veces he visto algo tan riguroso y exhaustivo en clases de educación infantil. De hecho, en cualquier emprendimiento que llevan a cabo las autoras se ve la mirada curiosa de los niños pero bien sustentada por un trabajo serio de significación y representación simbólica: actividades de planos, peso, medida, recogida de información, difusión, uso de números y palabras, etc. Todo ello posibilita el pensamiento, la creatividad, el cono-

cimiento matemático y el lectoescritor, importantes en estas edades. En sus aulas se lee, se escribe, se cuenta, se pinta o se planta por algo y para algo, o alguien. Nada es superficial o sin sentido. No se piensa en quedar bien, sino en que los niños vivan, disfruten y abran su entendimiento y su corazón al saber, al placer y a las relaciones con los demás.

Los diversos apartados del libro incluyen unas cuantas palabras clave que dan acertadas pistas hacia el curriculum y pueden ayudar a desconvocar los miedos de algunas maestras a que los niños caigan en las lagunas de la ignorancia. O bien a calmar las ansiedades de «enseñar al que no sabe» que nos acometen con frecuencia a los maestros. Es como si esas palabras nos fueran orientando: «Si haces esto, estás trabajando tales y tales objetivos».

Señalo especialmente que a lo largo de todo el libro Isabel y Ángeles nos hablan, explícitamente o entrelíneas, de ternura. Sin blanduras o ñoñerías, pero sí con un afecto que se trasluce en cada renglón, hablan de una mirada particularizada a las diferentes maneras de ser, de una escucha a cada singularidad y de un miramiento a todos y cada uno de los niños y niñas con sus señas de identidad, su genuinidad, su nombre, su voz. «El roce hace el cariño», nos recuerdan. ¡Cómo me ha gustado que trabajen con los niños excavando en la arqueología de sus vidas! El primer beso que dieron, la primera palabra que pronunciaron, sus nombres, sus tallas, sus camas, sus zapatos, su ser y su estar. Aprender de sí mismos, una verdadera «didáctica de proximidad», como dicen las autoras de este libro entrañable.

Me gusta mucho que a los maestros nos llamen *lutieres*; me suena artesanal, cercano, delicado... Dicen ellas que somos lutieres porque vamos construyendo y afinando el instrumento (nosotros mismos) para estar cerca de los niños, comprenderlos, enseñarles, «bombeando vida de calidad a la comunidad», contándoles nuestras propias aficiones, llevándolos a la cultura despacito. Y dicen que: «la mirada esperanzada de un maestro puede ser determinante para el futuro devenir de un niño o niña». Una hermosa forma de describir nuestro quehacer.

No quiero dejar de nombrar aquí la buena y fresca sensación que me ha generado la preciosa portada del libro. Naturaleza, colores suaves sin estridencias y una armonía muy en consonancia con la belleza de la sencillez que propone el texto.

Para terminar diré que, cuando supe el significado del nombre de una de sus escuelas: Milladoiro (o *humilladero*, lugar donde se postraban los peregrinos al ver que estaban cerca de Santiago), pensé que, efectivamente, era un buen nombre para la escuela. Por extensión, no obstante, era un buen nombre para estas dos maestras, que van tejiendo, humildemente, afectos y caminos con sus niños, que se ocupan en verlos medrar y se dirigen hacia esas vidas latientes que se nos presentan cada mañana en la puerta de la escuela con el pelo repeinado, la ilusión a flor de piel y vestidos de un futuro tan próximo... que ya está aquí mismo.

¡Gracias de todo corazón!

Introducción. El cardiograma

No aprendemos para la escuela sino para la vida.

SÉNECA

Álvaro conoce las banderas de casi todos los países desde que las vio en las Olimpiadas, es también un experto en desgranar guisantes y en doblar ropa y cuenta orgulloso que fue a otro país caminando (cruzó a pie el puente internacional de Tui a Valença). Carlos nos deleita con *beijinhos de coco*, *bolos de banana*, piñas y mangos mientras nos canta las canciones de Maria Bethânia con las que su madre lo vincula a su

cultura de origen. Gonzalo va a su pueblo en Zamora donde vendimia, hace mosto, esquía y juega con su perro. Carolina nos trae ombligos de mar (*ollo revirado*) de todas las playas del norte y frutos del huerto de sus abuelos. Alicia y Julia salen casi todos los fines de semana a hacer rutas de senderismo con sus padres, en las que descubren cascadas, playas, bosques y aldeas. Pablo se entusiasma por los faros y los castros; Raúl por las ferias de robótica; Celia y Alba acuden a muchos eventos musicales infantiles; Paula, con su hermana Andrea y primas mayores, pasa de la vida en el campo a la ciudad en un abrir y cerrar de ojos: *millo corvo* (variedad autóctona de maíz negro), raíces de jengibre, huevos verdemar de sus gallinas de Guinea (según ella como los de *La Gallina Azul* de Carlos Casares), entradas de museos y billetes de tren suelen ser sus tesoros del fin de semana.

Los lunes la clase es un hervidero de noticias y descubrimientos que dan lugar a que todos quieran contar y conocer sobre lo que los demás han visto. A veces hay que establecer un orden para poder dedicar tiempo a cada cosa. ¿Cómo obviar este potencial? Sería una estrechez de miras didácticas ignorarlo y continuar con lo programado de antemano, ya revenido. Veinticinco niñas y niños, con gustos y vivencias diferentes, y al menos cinco personas adultas de paso (apoyos, especialistas, la señora de limpieza y la conserje), además de la tutora, reunidas cinco horas cada día cinco días a la semana durante tres años dan lugar a una combinación de conocimientos única e irrepetible. Esto convierte a cada grupo en una república independiente dentro del colegio, aunque haya más unidades de ese nivel, aunque tengan también veinticinco niños, aunque compartan gemelos y mellizos. Esto es la riqueza de la educación infantil; el disponer de tiempo para que todo se pueda expandir, incorporar, desarrollar, profundizar; eso si no estamos supeditadas a las fichas o a esos proyectos quincenales, mensuales o trimestrales que proliferan como hongos en todas las aulas de infantil, que casualmente se dice que nacen de los intereses de los pequeños pese a que se reproducen fielmente en unas y otras.

Los niños y niñas tienen vidas llenas de experiencias, salen, viajan, visitan, conocen, tienen un bagaje experiencial, que es lo que les vincula con su entorno familiar y de amistades. Ignorarlo o desaprovecharlo es un despropósito porque de partida ya tenemos asegurado su interés, la implicación de sus familias y el componente afectivo, elementos nada desdeñables en el aprendizaje.

Este libro pretende ser un alegato a favor de recuperar la vida cotidiana en las aulas de infantil, un esfuerzo para que los pequeños tomen contacto con la vida real, que por algún extraño empeño se suele reducir a una ficción en la que animalitos de colores chillones conviven con otros ya extinguidos, habitada también por piratas, astronautas, elfos, hadas y personajes Disney, cuando en realidad nuestros niños ven los medios de comunicación, van a hospitales, comercios y participan de la vida social.

Creemos que desde que entran en la escuela hay que facilitarles las claves que les permitirán comprender el mundo en el que viven, en el que vivirán en el futuro, y también ayudarles a construir su historia hacia atrás sabiendo quiénes son y por qué son como son. Partir de lo cercano, de lo que nos toca el corazón, es siempre el punto de inicio de experiencias de vida inolvidables que se expandirán tanto como queramos, hasta donde gustemos o hacia donde nunca esperaríamos llegar.

Es hermoso y tentador, pero ¿cómo llegar a ese punto?, ¿cómo lograr que las aportaciones diarias de los pequeños sean el hilo conductor de una práctica docente?, ¿cómo hacer malabarismos entre las exigencias documentales a las que nos obliga la normativa organizativa de los centros y lo que de verdad parte de los intereses de los niños?, ¿es posible, así, la coordinación pedagógica?, ¿y cómo planificar de antemano la programación trimestral/anual? A estas y otras muchas preguntas —disuasorias de la vida escolar sentida y con sentido común— daremos respuesta en este libro.

Hemos estructurado *El latido de un aula infantil* al modo de las historias clásicas: presentación, nudo y desenlace. Comienza con nueve capítulos, en los que exponemos la ne-

cesidad de retomar a lo básico, elemental y cotidiano en las aulas tras toda la avalancha de innovaciones, extravagancias y exotismos que han invadido las escuelas. Así, hablaremos de escuelas actuales —no mencionamos la palabra *metodologías* porque ahí hay mucho mestizaje, tribalismo y fundamentalismo; preferimos, pues, denominarlas tendencias, más acordes con los modernos *infuencers* educativos— y de la mitificación del espacio como otro elemento disuasorio de profesionales bienintencionados que no cuentan con aulas de revista. Tocaremos, también, el estilo del docente de un aula que palpita, el cómo se organiza, cómo evalúa la vida cotidiana o cómo sobrevive a la comparación y presión por enviar a los niños «preparados» a primaria. Trataremos de la participación y corresponsabilidad educativa de las familias, así como de los dilemas y encrucijadas en las que se encuentran el camino de dar lo (que creen) mejor a sus hijos. Y por supuesto apuntaremos aquello que nos hace latir el corazón, lo que defendemos como eje de la praxis educativa.

El décimo capítulo está integrado por diez bloques de experiencias de nuestras aulas. No se corresponden con un orden de realización, sino que se han agrupado en torno a las preguntas que pretenden responder. Lo ideal hubiera sido redactarlo en forma de diario ya que así clasificadas pueden parecer incluso forzadas; por ello requieren que quien lea este libro se meta dentro como si estuviese mirándonos por una rendija. Son los latidos. Los nuestros. Únicos e irrepetibles. Los surgidos con Ainara, Alba, Alicia, Álvaro, Amanda, Andrea, Belas, Cady, Carlos, Carmen, Carolina, Celia, Gonzalo, Hadrián, Hussam, Jorge, Julia, Kevin, Leo, Lois, Mauro, Nicolás, Pablo, Pablo, Paula, Quique, Qusai y Raúl, que junto con sus familias nos han regalado tres años estimulantes, llenos de vida, de novedad, de curiosidad, de inteligencia y, cómo no, de aprendizaje. Con la paranoia actual alrededor de la protección de datos personales, meditamos mucho si poner sus nombres, unos seudónimos, acrónimos o símbolos. Creemos que es de justicia que cada uno de ellos sepa todo lo que nos han dado y que son los artífices de esta publicación. Vaya desde aquí

nuestro agradecimiento a todos ellos, a nuestras compañeras, personal no docente, familias y comunidad, que siempre acogen nuestra cotidianidad.

A modo de cierre, los dos últimos capítulos pretenden animar a dejarse llevar más por el corazón que por la programación. Es una invitación a la rebeldía contra lo instaurado o contra la tiranía de lo impostado.

Aunque figuramos como autoras, este libro no lo hicimos solas; al igual que *Los hilos de infantil*, nos acompañan y arropan los prólogos de Beatriz Trueba y Mari Carmen Díez Navarro, para nosotras dos faros que siempre iluminaron nuestra tarea profesional, honrándonos de nuevo con la presentación de la obra.

Para la imagen de portada, una vez más recurrimos al ilustrador Leandro Lamas, que tan bien entiende y traslada al mundo plástico nuestras inquietudes.

A modo de epílogo incluimos los textos de nuestras amigas «alén do Mar Maior». Tais Romero, pedagoga de Brasil que, aún sin conocemos, sincronizó nuestros latidos a los de millares de educadoras brasileiras. Quisimos mantener su aportación en el idioma original como homenaje a todas ellas en este credo o alegato a favor de devolver a la infancia lo que es suyo: el tiempo. Sus dos textos se suman al de Alejandra Dubovik, creadora de la escuela argentina Fabulinus, un referente de elevadísima calidad pedagógica, que dirige con Alejandra Cippitelli, siendo conocidas como las Alés. Ella fue quien nos descubrió en las redes y nos abrió puertas en Latinoamérica. Su opinión fundamentada y sus críticas sustentadas la convierten en una voz necesaria.

Al igual que *Los hilos de infantil* este es un libro enriquecido, ya que al final de cada bloque de experiencias se encontrarán los enlaces a los blogs en los que han sido publicadas, que cuentan con más información y fotografías de los procesos narrados.

Para los lectores que tengan el temor de que entre tanto lirismo hayamos perdido el gancho curricular, al inicio del relato de cada experiencia se incluyen a modo de palabras clave los principales contenidos didácticos abordados.

Deseamos saber transmitir debidamente la idea de que una escuela vital y real, una escuela que vibra y late, no precisa de nada más que de una docente que dé entrada a la realidad cotidiana y que sepa escuchar con el corazón. Todo lo demás es accesorio. Esto puede suceder en un aula cualquiera de un centro cualquiera de cualquier lugar, porque las preguntas a las que ayudará a dar respuesta están en la cabeza de los niños y niñas de cualquier rincón del mundo.

A un libro con un título y una portada en que figura un corazón se le podría presuponer un corte sensiblero o melifluo de la educación. En absoluto es así. Aludimos al corazón por ser el órgano principal para la vida, al igual que la educación lo es para la sociedad, además de ser el lugar en el que desde todas las artes se han situado los afectos.

Vida y sentimientos, personas y vivencias, educar y aprender a vivir serían las claves que definirían *El latido de un aula infantil.*

1. Lo sencillo y lo cotidiano, sístole y diástole de la praxis docente

Si se hacen cosas reales, también son reales sus consecuencias.

LORIS MALAGUZZI

La razón de ser de este libro es intentar dar una vuelta hacia atrás en la loca carrera en que se ha convertido la educación infantil. Precisamente en este momento en el que todos los organismos internacionales constatan la positiva incidencia de la escolarización infantil en el posterior devenir académico es cuando hay más disparidad en lo que se hace en esas aulas: unas parecen prolongaciones del ciclo 0-3 y otras de bachillerato; en unas están siempre jugando y en otras realizando innumerables fichas; en unas no quieren ni oír hablar de lectura o escritura y en otras parecen amanuenses o copistas (no solo de textos, también de arte); en unas la robótica parece la panacea y en otras la pantalla es una suerte de cine clandestino; en unas imperan los juguetes educativos y en otras los entretenimientos tecnológicos de última generación; los métodos matemáticos, las emociones de colores, los materiales artesanales, las manualidades, las series de animación estimuladoras de inteligencias; la literatura y poesía de un nivel de abstracción o metaforismo propio de eruditos junto con cuentos pobres cuyo título alude a valores universales o sentimientos; el consumismo para hacer reciclaje y la solidaridad producto de consumo; las tradiciones locales recuperadas del olvido de la memoria mestizadas con celebraciones foráneas que colonizan el mercado; la hipoterapia, burroterapia, perroterapia, teatroterapia, etc., etc. Pero ¿qué sucede en educación infantil? ¿Será que

desde hace unos años la infancia se ha convertido en un importante nicho de mercado y desde todos los ámbitos nos bombardean con la última novedad? ¿Será que desde la formación del profesorado (inicial y permanente) se emiten mensajes contradictorios con los principios educativos de la etapa? ¿Será que todo el mundo se ha apropiado (interesadamente) del discurso curricular y encuentra justificación didáctica de lo absurdo? ¿Será que hay mucho intrusismo educativo y poca reflexión profesional desde dentro?

Así como en la cocina, el arte o la música, a menudo resulta bien la fusión (*rock* con flamenco, *thai* con peruano o el academicismo con lo naíf), en educación no es tanto así. No puede ser que, a golpe de curso de formación, de prédicas de gurús pedagógicos o de fotografías de Instagram un maestro intente trasladar a su aula, a modo de receta, lo recién visto. Así acabamos teniendo una amalgama que no resistiría una rigurosa revisión desde el punto de vista pedagógico.

Por interesante que sean el macramé, las técnicas circenses, la genómica u otros, hay asuntos prioritarios a abordar con niños de 3 a 6 años. Y sobre eso reflexionaremos aquí.

Desde hace alrededor de dos décadas aquellas unidades didácticas que llevaban por título «El otoño», «Mi familia», «La Navidad», «El mar», «Los animales» y «La primavera» han sido sustituidas por algo similar en el fondo: los mal llamados proyectos. «Los egipcios», «Los dinosaurios», «Los piratas» y «Los planetas» son ya clásicos; la única diferencia con los actuales es que, si antes aún conservaban algún vínculo con la realidad, los de ahora entran en el terreno de la ficción y distancia histórica o galáctica. Hay niños de infantil que han oído hablar sobre la psicótica vida de Van Gogh o sobre esperanzas, famas y cronopios, pero no saben cómo se llama su padre o su madre, el número de la casa donde viven, la talla que llevan de ropa, abrir un yogurt o mondar un plátano. Es un poco sorprendente; incluso surrealista si hacemos el ejercicio de extrapolarlo a otros campos o profesiones.

En este dislate se pueden identificar perfectamente a los culpables, a quienes no vamos a aludir porque cada lector sa-

brá a quién hay que responsabilizar del mensaje recibido. Tan solo queremos apostillar que en nuestro entorno el principio lúdico de la educación ha sido confundido con *ludicidad*, y el lema «Para educar a un niño hace falta una tribu» —entendido como que toda la sociedad educa desde sus puestos y responsabilidades— ha sido, sin embargo, la puerta de entrada a un variopinto elenco de personajes en los centros educativos, que usurpan, consentidamente, la labor de los docentes.

Dedicaremos el capítulo «El marcapasos» a la función docente y ahora retomaremos la tesis de que es la vida cotidiana la que debe nutrir de aprendizajes a los pequeños.

Iniciamos este capítulo con una inspiradora cita de Loris Malaguzzi, en la que dice que si hacemos cosas reales también son reales sus consecuencias. En la escuela, gran parte de nuestro tiempo se invierte en la rutinización de hábitos que nacen de las normas y siempre nos preguntamos cuántas de esas consignas tienen aplicación en la vida fuera de la burbuja escolar. ¿Educamos para la escuela o para la vida? Esa es la cuestión clave. Una vez determinemos que es para la vida desaparecerán las que pueden provocar confusión en los niños.

Y, si educamos para la vida real, ¿cómo entra en la escuela? Lógicamente de la mano del alumnado y de la nuestra. Pero la realidad es inabarcable; entonces ¿cómo la seleccionamos de entre todo lo que llega? Recuerden que los profesionales de la educación somos los maestros; a nosotros nos compete la priorización: sabemos cómo inducir sin imponer, cómo proponer sin forzar, cómo vincular curricularmente sin que parezca una rígida secuencia de actividades diseñada concienzudamente. Dar voz al alumnado, poniendo en valor lo que aportan, sugiriendo nuevas posibilidades o derroteros. Es ahí donde se pone en juego la cintura pedagógica de un educador. ¿Podríamos programarlo con anterioridad? Posiblemente, pero perderíamos la frescura, la espontaneidad y el interés inmediato de los pequeños.

Queremos volver de nuevo a Malaguzzi porque él detestaba lo que llamaba «pedagogía profética», aquella en la que todo está programado de antemano, la que presupone una

consecuencia a cada acción, la que no alberga ninguna incertidumbre, la que da recetas minuto a minuto; decía que era algo tan tosco, tan cobarde y tan humillante para el ingenio de los maestros como para el de los niños. A nosotras nos sucede lo mismo, somos más partidarias de vivir acogiendo lo que cada momento nos brinda. Esto, a algunas personas, incluso podría parecerles improvisación didáctica. O bien versatilidad, bagaje de recursos, conocimiento, rapidez de reflejos y capacidad de respuesta, es decir, lo que se espera que tenga un maestro, más allá de ser un mero aplicador de fórmulas hechas. Sin duda, es mucho más cómodo saber qué vamos a hacer cada día teniendo delante una plantilla en la que las lecturas, imágenes, músicas y actividades están ya seleccionadas, pero, honestamente, para eso no hacían falta tales alforjas.

Tras esta afirmación, en la cabeza de algunos lectores surgirán, entre otras, las siguientes preguntas:

1. ¿Tienen sentido esas programaciones *a priori*?
2. ¿Qué hacer entonces con las programaciones anuales a las que nos obliga la norma?
3. ¿Es posible, así, la coordinación con las especialistas que intervienen con el grupo, con otras compañeras de nivel y con la programación de centro?
4. En nuestra ausencia, ¿qué pauta debe seguir quien nos sustituya?
5. ¿Cómo formulamos la evaluación del alumnado con relación a otros compañeros si hay que utilizar ítems comunes?
6. ¿Todas las docentes de infantil podrían/deberían trabajar de este modo?

Nosotras siempre nos remitimos a los principios educativos de la etapa: son claros y no admiten discusión. La norma nos avala. Lo que lo ha pervertido todo en una flagrante vulneración han sido los requerimientos documentales sobrevenidos. Esa suerte de mecanismos de control, que en muchos casos se deben a nuestra invención —cada vez más enrevesada—,

actúan como una soga al cuello estrangulando la filosofía de la educación infantil y su único sentido es el control o la homogenización. Hay una absoluta discordancia entre lo establecido en el documento marco en cuanto a objetivos de etapa, a metodologías, a las características de la evaluación, de la atención a la diversidad, etc., hasta tal punto que a veces tenemos la sensación de que fueron redactados en un deliberado acto de bipolaridad. Con el currículo de educación infantil en las manos no se podrían admitir ciertas prácticas de aula, de centro o exigencias de la propia Administración, de la inspección educativa, de la formación del profesorado o del sistema de oposiciones para ingresar en el cuerpo de docentes de infantil.

Aun así, reconocemos que en la formación inicial es necesario adiestrarse en la programación como ejercicio de concordancia entre contenidos, objetivos, actividades y evaluación, en su combinación, secuencia y momento académico de realización. Hasta que lleguen a interiorizarlo de tal modo que se convierta en un acto cuasi automático, a fin de que, a la vista de cualquier actividad, sean capaces de aventurar los objetivos y contenidos abordados. Esto solo se adquiere con la ejercitación, lo que no es óbice para que se descarten experiencias interesantes por no haber sido contempladas en la programación. La norma nos exige la realización de una programación anual, lo que no está mal a modo orientativo; la perversión es que esta se convierta en nuestro diapasón y genere esa angustia, propia de otros niveles, de no completar todo el temario.

En cualquier caso, hace muchos años adquirimos el hábito de redactar *a posteriori* lo realizado: para nuestra tranquilidad profesional llenamos un cuadro de doble entrada en el que vamos señalando objetivos y contenidos contemplados en esa experiencia. De un golpe de vista podemos detectar aspectos carenciales o lagunas debidas a nuestras derivas.

En cuanto a la coordinación entre docentes del mismo nivel o ciclo, creemos que hay una gran confusión: coordinarse pedagógicamente no significa hacer todas lo mismo de igual modo. Muy al contrario, la coordinación apela más a la propuesta

pedagógica del centro en la que se debe tener en cuenta la postura del equipo en cuanto a cuestiones relacionadas con la visión del niño, del ciclo, de las actividades, de las normas, de la relación con la familia, los fundamentos, la intervención de otros especialistas, la participación de la comunidad, etc. Es normal que en aulas diferentes, con una maestra, niños y niñas distintos, las experiencias no sean las mismas; lo que es inaceptable es que en función de si se trata de una docente u otra las normas de centro, los valores transmitidos o el trato a las familias sean dispares.

Probablemente seamos nosotras mismas quienes objetamos incorporar el ritmo de una vida cotidiana. Merece la pena analizar las razones de los pretextos y encontrar soluciones, porque la normativa no nos constriñe tanto como decimos. Siempre defendemos que, aunque pueda parecer una idea conservadora, en la actualidad, la gran revolución, la verdadera innovación en infantil, sería cumplir con la filosofía y los principios básicos de la etapa recogidos en el decreto de currículo. Exigiendo esto, ya en primer lugar, a las propias administraciones educativas para que exista concordancia entre los requerimientos documentales, la formación y los programas que se introducen en las escuelas.

No queremos cerrar este capítulo sin apuntar una duda que posiblemente estará en el pensamiento de los lectores: ¿no será un reduccionismo centrar la praxis en la cotidianidad?

Aunque luego se verá en las experiencias relatadas, si elegimos como título de este capítulo el símil de la sístole y diástole —más allá del repertorio cardiológico— pretendiamos reflejar que, como en las dos etapas del ciclo cardíaco, en la contracción se bombea hacia el exterior y en la relajación entra de fuera para dentro. Es decir, se trata de un flujo combinado en que desde lo más cercano iremos hacia lo más alejado y desde lo desconocido bombearemos hacia el corazón.

2. El corazón de un grupo

En la unión está la fuerza.

ESOPO

Llega un momento en el que estamos todos tan sincronizados que parece que pensamos y sentimos colectivamente, pero que veinticinco corazones latan al unísono lleva su tiempo. El corazón de un grupo es un músculo que hay que ejercitar, nutrir y mimar para ponerlo a punto, tanto para latir acelerado como para ralentizar, tanto para saltar de alegría como para encogerse de tristeza. Es un trabajo de tres años y, desafortunadamente, cuando por fin empezamos a ver esa empatía total llega el momento de dejarlos ir y volver a empezar. He aquí el drama de las maestras de infantil.

La etapa 3-6 es un tiempo en que se debe procurar sacar al niño o niña del anonimato del grupo en el que va a vivir toda su vida académica. Es el momento y se dan las condiciones óptimas para que aflore su singularidad, su carácter, sus gustos y disgustos, sus fortalezas y sus flaquezas. Todo ello al tiempo que va desarrollando un sentimiento de pertenencia a algo regido por unos códigos comunes.

Aquí hay dos fuerzas centrípetas que actúan sobre los pequeños; por un lado, el egocentrismo propio de la edad y, por otro, el afán homogeneizador de la escuela y de la sociedad. Por ello, ayudarles a abrirse, a mostrarse tal cual son, al tiempo que se les intentan inculcar las claves para ser miembros de una comunidad siempre genera una tensión que se debe ir resolviendo con el paso del tiempo. Conciliar el ser individuo

y el ser ciudadano es algo que nos acompañará toda la vida, de forma que se producirán incontables choques y contradicciones, sobre todo en edad adulta, pero es en infantil cuando se dan los primeros pasos en esta senda. La escuela debe reivindicar la individualidad de las criaturas no aceptando que se hable de ellas tan solo como un bloque monolítico con alguna veta diferente. Una sesión de evaluación es lo que mejor puede ejemplificar lo que exponemos: en ellas solo se habla del grupo y de aquellos pocos miembros que se salen del patrón, mientras queda una mayoría oculta bajo el denominador común de la normalidad. En cualquier caso, ese binomio persona-ciudadano es lo que se debe potenciar sin desfavorecer ninguna de sus partes.

Es por ello por lo que decidimos hablar de corazón, por ser este un órgano vital al que se asocian los sentimientos, los afectos y las emociones. El lenguaje oral está plagado de ejemplos: «Me salta el corazón de alegría», «Se me desboca el corazón», «Tengo el corazón encogido», etc., por no hablar del lenguaje plástico, que logra ilustrar todos esos estados de ánimo con formas o recursos inimaginables.

¿Y cómo se muscula un corazón colectivo? En primer lugar, cuidando el de todos los miembros como toda forma de amor: con el roce, con la comprensión, con el conocimiento, con el tiempo, con acompañamiento, con respeto y con cariño. A lo largo del libro iremos mostrando cómo ya desde la primera toma de contacto con el centro intentamos introducir a alumnado y familias en esa pulsión común que tanto favorecerá el proceso educativo y de crecimiento. Supone un gran esfuerzo que se verá compensado. Un aula sin corazón no es más que unos metros cuadrados ocupados temporalmente; se percibe de inmediato cuando se entra en una de ellas. Del mismo modo, un aula con corazón es imposible de ocultar; hasta el mínimo detalle nos dará indicios de que allí hay un latido común. Y esto va mucho más allá de que haya unas pautas o normas en común. Esperamos saber transmitirlo con la exposición de nuestro trabajo.

3. Entre la escuela hipotensa y la escuela hipertensa

Los días son quizá iguales para un reloj, pero no para los seres humanos.

MARCEL PROUST

Al igual que en la sociedad, en la escuela actual hay dos tendencias contradictorias hacia las que miran con anhelo la inmensa mayoría de las restantes: las que quedan en medio, las escuelas normales y corrientes que podemos encontrar en cualquier ciudad, pueblo, villa o aldea del país. Hablamos de las escuelas hipertensas y las hipotensas. Son las que nos muestran en actividades de formación, congresos, revistas educativas y redes sociales provocando desazón en los profesionales, sabedores de que nunca alcanzarán esas utopías por falta de medios, de valentía o de respaldo legislativo. Veamos sus rasgos principales.

Como reflejo de lo que la sociedad impulsa metiendo prisa, novedades, saturación y consumismo, aparecen las escuelas hipertensas. Lugares en los que el respeto a los ritmos de los pequeños se sustituye por programas de estimulación, de enriquecimiento, de éxito (obsérvese con detenimiento que el lenguaje no engaña), con la intención de aprovechar que los niños son «como esponjas» —detestamos esa expresión— y con el pensamiento de que, cuanto antes se inicien en todo, más logros obtendrán. Tecnologías, idiomas, matemáticas y cultura del esfuerzo (competitividad) son sus banderas. Suelen pertenecer o estar avaladas por grandes grupos o corporaciones. Son escuelas en las que el producto a mostrar —aunque no haya sido realizado en su totalidad por los niños— siempre pri-

ma más que los valores transmitidos y asimilados. Algunas, las que van en avanzadilla, lo saben pero no les preocupa; el más lejos, más pronto, más elitista se antepone a cercanía, cotidianidad, normalidad, familiaridad, serenidad y equidad. Otras, desafortunadamente, ni lo piensan; tan solo tratan de emular a esas escuelas prestigiadas por los medios de comunicación, por la formación y por la sociedad con poder de decisión.

En el polo opuesto, y como reacción, surgen las escuelas hipotensas. Minoritarias. Naturaleza, valores, libertad y cooperación son sus consignas. Suelen presentarse como un oasis o burbuja en la que alejar a los pequeños de los males que adolece la sociedad. Algunas de ellas se cobijan bajo el paraguas de un apellido pedagógico, aunque esto no se corresponda en su totalidad. Una suerte de Shangri-La que muchos desearían pero que ninguno de los que están en la escuela pública puede alcanzar.

Si observamos imágenes de unas y otras veremos que en las primeras suelen aparecer (siempre) grupos de niños alborozados con gestos de júbilo en sofisticadas instalaciones o en fiestas rodeados de logotipos y pancartas con su misión/visión; en las otras, dos o tres niños concentrados en tareas u objetos pequeños. En unas piensan que los chiquillos son recipientes que hay que llenar de estímulos exteriores, y en otras que es de dentro de ellos de donde sale el conocimiento de modo inversamente proporcional a la intervención adulta.

Ni lo uno ni lo otro. Bien es cierto que cada una de esas escuelas tiene el público que quiere; disponen de autonomía suficiente. Pero, ¿qué sucede con el resto?, ¿hacia cuáles debemos mirar las docentes que nos vemos dentro de un sistema que a todas luces no podemos cambiar? En la escuela pública, cuando eres destinado a un centro tienes la capacidad de modificación que te dejen, la que seas capaz de conquistar y la que la normativa te permita, con el agravante de que la autonomía que tengas en uno no será igual a la que tengas en otro. Entonces, ¿dónde podemos intervenir?, ¿cuál es el margen de maniobra de una docente de infantil?, ¿dónde puede introducir modificaciones?, ¿de dónde provienen las cortapi-

sas?: ¿de los equipos directivos, de la normativa vigente, de las familias, de las exigencias de los niveles superiores, de las compañeras de ciclo o de nosotras mismas?

Como abordaremos en el punto siguiente, es en el ejercicio docente donde radica nuestro potencial, en lo que depende plenamente de nosotras. Somos dueñas de las cinco horas que permanecemos dentro y nuestros días pueden ser iguales al anterior y al que vendrá, o pueden ser diferentes. Nosotras decidimos. Creemos que el profesorado debe dejar de lado la procrastinación o los pretextos y empoderarse. Es lo que realmente necesita la escuela, personas capaces de perseguir un sueño sin dejar de tocar tierra; hacer realidad lo que aprendimos del legado pedagógico sin vulnerar la norma. Es factible, posible y realizable.

4. El marcapasos

El país será lo que quieran los maestros.

DOMINGO BARNÉS

Los marcapasos son aparatos eléctricos como miniordenadores, capaces de detectar los latidos cardíacos propios y emitir pequeñas descargas que hacen latir el corazón cuando los impulsos propios faltan o son demasiado lentos. En nuestra metáfora, el marcapasos para un corazón conjunto de veinticinco niños es la docente, precisamente con esa función: la de enviar un estímulo externo cuando los del grupo son débiles o no están sincronizados.

No somos quien tiene que decir cómo debe ser una docente, pero sí podemos reproducir las competencias que debe reunir, magistralmente recogidas por Perrenaud en diez familias: 1. Organizar y animar situaciones de aprendizaje. 2. Gestionar la progresión de los aprendizajes. 3. Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación. 4. Implicar a los alumnos en sus aprendizajes y en su trabajo. 5. Trabajar en equipo. 6. Participar en la gestión de la escuela. 7. Informar e implicar a los padres. 8. Utilizar las nuevas tecnologías. 9. Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión. 10. Organizar la propia formación continua.

Concordando plenamente con ellas, nosotras nos centraremos más en su rol dentro del aula, no exento de estrecha relación con todas las demás.

Apelábamos en la presentación de este libro al empoderamiento del profesorado. No es que nos guste especialmente el

término, pero es el que mejor transmite la idea de conquistar un mayor control sobre la educación, sobre nuestras acciones educativas aprovechando las oportunidades y tomando decisiones significativas.

Nos hemos instalado en la queja perenne, culpabilizando de los males educativos a la Administración, a las familias, a los equipos directivos, al colectivo, a la falta de recursos, a la complejización de nuestro contexto, a la sociedad en general o a todo eso reunido bajo lo que denominamos «el sistema». De acuerdo, hay reparto para todos, pero coincidirán con nosotras que sobre eso no tenemos una capacidad directa de intervención; en lo único que podemos empoderarnos es en nuestro puesto, en nuestra función. Quizá mostrando nuestra competencia y rigurosidad profesional, nuestro saber hacer, realizando una didáctica extensible a alumnado y familias, compartiendo, contrastando y reflexionando sobre el trabajo propio y ajeno; esforzándonos por llegar al meollo sin quedarnos prendidas en lo superficial y superfluo, dando ejemplo de persona, de ciudadana, de compañera, de maestra, de presencia, de ser y de estar. Seguramente será un ir a contracorriente, pero es la única vía sobre la que tenemos posibilidad de éxito, aunque sea con un reducido grupo o en un pequeño centro. Si somos capaces de conseguirlo en nuestro ámbito no pretendan, por encima de todo, cambiar el mundo. La idea de la globalización de que podemos llegar a cualquier parte ha hecho mucho daño a las iniciativas modestas; sin embargo, son estas las que prosperan y todas ellas unidas nos darían un panorama mucho más halagüeño. Nos gusta mencionar y creer factible el efecto mariposa, según el cual un ínfimo suceso puede alterar a largo plazo una secuencia de acontecimientos de inmensa magnitud. Las leyes, los modos de actuar y de relacionarse cambian a partir de leves aleteos. Para lo bueno y para lo malo. Procuremos, entonces, que sea para lo bueno.

Hoy en día supone un valor añadido la denominación «de autor» en la cocina, en la viticultura, en el cine, etc. Los productos así llamados pretenden mostrar que, visto todo lo que hay por fuera, tomada nota de las lecciones de los predecesores,

este creador o creadora, en base a su experiencia y sentido, deja su impronta en el producto. Quizá, pues, ha llegado el momento de la didáctica de autor/a en la que cada maestra, teniendo claro cuál es el objeto de su tarea, cumpliendo los parámetros que indican las normas, bebiendo de las fuentes pedagógicas saludables, recree su quehacer del modo en el que se sienta más cómoda sin tratar de adoptar modelos que no le encajan. Esto es algo similar a cuando vemos a una persona vestida con ropajes no acordes con su personalidad; por hermosos que sean, por bien cortados que estén, por buena calidad que se le supongan, a esa persona la vemos disfrazada. Pues en educación es lo mismo. Hemos tenido oportunidad de conocer distintas metodologías, hemos visto experiencias de muy variadas escuelas, hemos leído a muchos autores, pero todo ello no puede ser un patrón a seguir sino un substrato que va dejando poso en nuestro estilo personal.

Enlazamos con otro elemento importante, aunque creemos que en la actualidad está sobredimensionado: el espacio. No pretendemos ahondar en el papel educativo del ambiente, diseño, materiales, organización y estética. Ahora bien, todo eso sin una maestra o maestro no es más que decoración. De lo contrario, en mal lugar dejaría nuestra función. En los reportajes somos capaces de diferenciar las casas vividas de las casas diseñadas; en los espacios de aula sucede lo mismo. Como Don Gregorio, el maestro de *La lengua de las mariposas* —a cuya memoria está dedicada la EEI Milladoiro—, se puede ser docente a la orilla de un río, en el monte o en los momentos más íntimos, no importa el dónde sino el cómo. Indudablemente, el espacio redunda en nuestra tarea y cada quien tendrá que organizarlo según su estilo de vida, el uso que de él se hace y la confortabilidad de quien lo utiliza. Eso sí, sin perder de vista los mensajes que transmite: organizado/desorganizado/obsesivo/caótico, machista/feminista/coeducativo, rico/pobre estética y socialmente, consumista/respetuoso con el medio, a la altura de los niños o del adulto, poniendo en valor las producciones del alumnado o del profesorado, primacía de lo natural/artificial, etc.

Piensen que un detalle nimio como una planta moribunda por falta de agua o llena de polvo; una incorrecta pronunciación, un vocabulario pobre, una mala oratoria o un lenguaje vulgar; una presencia desastrada o inadecuada para la labor que se realiza; una actitud irritable por falta de serenidad y de autocontrol, están transmitiendo un mensaje más poderoso que cualquier bienintencionada lección. Se olvida con frecuencia el papel modélico y ejemplarizante del docente, cuando es más potente el cómo nos mostramos que lo que decimos.

¿Y qué condiciones debe reunir una maestra o maestro de infantil? Bondad y generosidad las primeras; seguridad y convicción a continuación; oralidad y escucha; curiosidad y cultura; presencia y saber estar; apertura e introspección; aplomo y flexibilidad; confianza en las capacidades propias y ajenas... Serían innumerables, y no queremos continuar para que no parezcan los requisitos para un *casting*. Cuando nos preguntan si una buena maestra nace o se hace, apostamos por la segunda, pero, sin duda, de partida debe reunir unas cualidades humanas, comunicativas y creativas importantes.

Aunque la tutora marcapasos tiene un rol principal en el aula, hay otras docentes que intervienen con el grupo (especialistas, apoyos, sustitutas, estudiantes en prácticas escolares y monitoras). Cuando a comienzo de curso se determina quiénes serán las asignadas a cada unidad, es necesario que conversen sobre pautas comunes de actuación, especialmente sobre los pequeños detalles como son las normas del aula, pues no es muy favorecedor para el aprendizaje que cada una muestre una postura diferente con respecto, por ejemplo, a formación o no en filas, hábitos de entrada/salida/higiene/alimentación/recogida de material, uso de las zonas, etc. Volvemos a aludir a la propuesta pedagógica del centro, donde se deben consensuar esos pequeños detalles entre todo el personal del centro, incluido el no docente y el que trabaja fuera del horario lectivo. Los pequeños no pueden comprender que en el mismo lugar se deba proceder de modos contradictorios en función de la hora que sea y de la persona con la que se encuentren.

No queremos cerrar este apartado sin expresar nuestra opinión en cuanto a la primacía que se concede a las tecnologías y, si lo recogemos en el capítulo dedicado a las maestras, es porque en algunos centros o aulas son casi usurpadoras o sustitutas de la docente. Hubo un tiempo, no muy lejano, en el que fuimos alarmadas con la brecha digital; creíamos por aquel entonces que no encarrilar a los niños en el uso de las tecnologías originaría una nueva forma de exclusión. Qué ingenuidad la nuestra cuando no fueron necesarios más que unos pocos años, un ingente bombardeo desde medios e instituciones y unas inversiones millonarias en aparatos para mostrarnos que, hoy en día, en la escuela debemos hacer justo lo contrario: ofrecer alternativas a los entretenimientos tecnológicos y criterio para analizar la validez de todo lo que la red alberga.

Aulas de infantil dotadas con pantallas de proyección táctiles, con tabletas y ordenadores, son la continuidad de lo que muchos niños hacen ya en sus casas. Películas (dicen que con valores o sobre cuentos clásicos) que se proyectan para llenar los momentos de espera, los de la merienda, los recreos con lluvia o el reposo tras la comida, quizá no sean la alternativa más idónea que cabe esperar de un centro educativo en el que trabajan profesionales formadas en psicología, pedagogía y didáctica. A muchos padres les podrá parecer normal, pues es lo que ellos también hacen: películas para despertar, para acallar, para viajar y para dormir. Precisamente por ello, la escuela debe paliar o contrarrestar las consecuencias que estos hábitos acarrean: dispersión, falta de atención, sedentarismo, simpleza de vocabulario, histrionismo, primitivo desenvolvimiento motriz tanto a nivel grueso como fino, modelos de referencia ficticios, socialización precaria y valores consumistas.

En nuestras aulas las tecnologías se usan con dos finalidades: la comunicativa y la informativa, y no se permite la lúdica. Por las mañanas abrimos el correo electrónico para saber si hay alguna comunicación por parte de alguna familia para comentar algo que atañe a su hijo/a; si no vulneramos su derecho a la privacidad, lo compartimos con los compañeros. Cuando surge alguna duda o necesitamos reforzar con imágenes e in-

formación algún conocimiento, se busca en la red, contrastándolo en varios enlaces hasta corroborar que es certero; esta duda es un ejercicio constante para que no den por válido todo lo que se publica. Si tenemos que realizar algún desplazamiento o visitar un espacio público, hacemos una visita virtual para saber de los peligros, obstáculos o trayecto a recorrer, salvo que pretendamos que sea una sorpresa. Una música, una canción, un vídeo explicativo en contadas ocasiones cierran el arco de posibilidades de uso de las tecnologías en el aula. La robótica, los juegos educativos, las series de animación, los cuentos narrados por personajes están totalmente descartados. Creemos que en infantil hay aspectos primordiales que requieren de lo real y no de lo virtual: el desarrollo psicomotor, lo relacional, lo manipulativo, lo experiencial, lo sensorial, lo emocional; en definitiva, no hay artilugio inventado que trabaje lo humano mejor que una buena docente. Por ello no consientan que la tecnología las sustituya o expolie su labor.

Hemos visto un esbozo sobre el rol docente, pero cuando se manifiesta plenamente es en acción, en interacción con el grupo de alumnado. A continuación se expondrá.

5. Veinticinco corazones diversos

A lo largo de los cruces de tu camino te encuentras con otras vidas: conocerlas o no conocerlas, vivirlas a fondo o dejarlas correr es asunto que solo depende de la elección que efectúas en un instante. Aunque no lo sepas, en pasar de largo o desviarte a menudo está en juego tu existencia, y la de quien está a tu lado.

SUSANNA TAMARO

En una reunión de comienzo de ciclo con las familias del alumnado, una madre pregunta cuántos niños diversos hay en el grupo. La respuesta de la maestra es sincera, tajante y contundente: veinticinco.

Solo partiendo de esa premisa se puede hablar de educación inclusiva. Se suele entender como diverso lo que difiere del patrón de normalidad; sin embargo, ¿quién conoce a un niño que sea igual que otro? ¡Qué triste sería nuestro trabajo si tan solo uno o dos chiquillos fuesen diferentes! Por suerte para nosotras cada niño es un mundo o dos mundos o incluso varios mundos. En treinta años de docencia jamás hemos encontrado una niña o un niño igual a otro; cada uno nos ha supuesto un encuentro, un reto para lograr llegar a su corazón, un esfuerzo por mantenerlos interesados y un drama despedirnos de ellos y de sus familias. No lo vamos a negar: hay chiquillos con los que empatizamos más; no por ellos sino por nuestras filias y fobias. Hubo familias que nos fatigaron, fustigaron o frenaron. Hubo promociones más felices que otras —probablemente, también debido a nuestra disposición y estado de ánimo—, pero jamás tuvimos un grupo que no fuese diverso, tanto como grupo como en la suma de veinti-

cinco individualidades. Y nos gusta, porque a nosotras también nos gusta ser diversas. Podemos compartir rasgos, trazos de carácter, historia y vivencias, pero nos gusta pensar que gozamos de alguna singularidad, con nuestras luces y nuestras sombras. Entonces, ¿de dónde nace ese empeño en homogeneizar a los niños? ¿De la comodidad, quizás? ¿De alejarnos tanto que acabamos por verlo todo plano? Nadie en su sano juicio contabiliza uno o dos niños diversos en el aula. Pero, sí, en cada promoción hemos tenido niños que nos han obligado a reflexionar mucho más, a contenernos más, a esforzarnos más..., incluso a desesperar más.

Cuando empezamos a trabajar, todavía no había la obligación legal de escolarizar en infantil a niños con dificultades graves (cognitivas, psíquicas, sensoriales, motóricas). Fuimos las primeras maestras infantiles de Galicia en escolarizar a un niño con parálisis cerebral, cuando ni siquiera la norma contemplaba esa posibilidad y cuando le habían cerrado la puerta sin ningún rubor ni problema de conciencia en otras escuelas de la zona. Desde ese momento, en el año 1989, siempre ha habido niños con problemáticas más o menos graves. Véase que utilizamos palabras coloquiales para referirnos a esas situaciones, tal cual lo diría cualquier persona de a pie, porque en la escuela, pese a que cada cierto tiempo se les coloca una etiqueta más en boga, siguen tratándolos como diferentes, eso sí, en idioma inclusivo. Hay mucho que hablar sobre estas cuestiones, muchos clichés y estereotipos que derribar, muchos prejuicios y perjuicios que modificar, también mucho buenismo o fatalismo que no favorece a los pequeños.

En cada nueva promoción hay uno, dos o tres niños diagnosticados con alguna patología, otros dos o tres sobre los que se rebuscan opiniones intentando colocarles la etiqueta adecuada y otros a quienes habían etiquetado erróneamente. Cada vez hay más diagnósticos, no porque haya más problemáticas sino porque hay más conocimiento y se convierte la diferencia en síndrome. A veces, cuando en el primer claustro del curso nos adjudican un grupo y nos advierten de alguna problemática concreta, tenemos que buscar en Internet esa

afección porque se ha especificado de tal modo que resulta imposible anticipar nada. Más tarde, cuando conocemos a los niños o niñas, solemos llevarnos muchas sorpresas: la mayoría de las veces las dificultades no están en quien se habían detectado.

Sea como fuere, lo que hay que grabarse a fuego en la mirada es que diversos son todos, y nuestro trabajo consiste en articular las estrategias necesarias para llegar a ellos y movilizarlos hacia su crecimiento personal, llevados siempre a su límite máximo, no al mínimo.

En estos casos solemos advertir de los riesgos de las profecías de autocumplimiento. Si nuestra visión es poco esperanzada, poco halagüeña, los resultados acabarán siendo poco esperanzadores y poco halagüeños. Si son altos y si les mostramos nuestra plena confianza, siempre serán más elevados de lo que cabría esperar.

Es una cuestión de actitud.

En la actualidad, raro es el niño sobre el que no planea la sombra de un problema: intolerancias, alergias, salud mental, asma, obesidad, ansiedad, trastornos neuropsiquiátricos son los de mayor prevalencia según la última Encuesta Nacional de Salud. A esto le debemos sumar los problemas derivados de entornos familiares y sociales desfavorecidos y de abuso de dispositivos electrónicos. Las profesionales de educación debemos tener claro y planificar con las familias las estrategias a seguir con cada uno de ellos. Detectamos también en los últimos años una mayor protección parental, que se traduce en menor autonomía del menor. Y, por último, tenemos las oleadas provocadas por información alarmista. En pasadas promociones hemos asistido a padres que se preguntan si sus hijos serán hiperactivos, si tendrán TDH o TEA, si necesitarán un logopeda, si tendrán problemas auditivos, etc., cuando en realidad, en la mayoría de los casos, nos encontramos ante chiquillos faltos de límites en todos los sentidos, acostumbrados a conseguir lo que quieren o a ignorar a los adultos, o a quienes se trata como seres inacabados, hablándoles con lenguaje incorrecto o no exigiéndoles nada. En estos casos, es casi

más importante el trabajo a realizar con las familias que con el propio niño, pues de nada vale lo que hagamos durante cinco horas si luego no tiene continuidad en el hogar.

Necesariamente tenemos que volver a Malaguzzi, quien decía que en pedagogía existe el riesgo de elevarse como en un globo aerostático y verlo todo desde lejos, lo que lleva a la generalización, algo imposible cuando hablamos de niños. Por ello, es necesario observarlos con atención como seres únicos, no compararlos con un patrón de normalidad.

6. Bombeando vida a la comunidad

La escuela debe ser capaz de leer la realidad concreta que rodea al niño. La geografía es la de su barrio, la historia la de su familia.

FRANCESCO TONUCCI

En los últimos años no deja de sorprendernos que las programaciones de actividades de los centros educativos giren más en torno a las celebraciones que a sus significados. Los ritos y los símbolos han sustituido los hechos, usurpándolos de toda su razón de ser, quedándose únicamente con festejos, disfraces y costumbres interesadamente fomentadas por el mercado y la sociedad de consumo. Las celebraciones de Halloween, los personajes navideños, los desfiles de Carnaval, las fiestas del agua o de la espuma, las de fin de año y las graduaciones son las que marcan el ciclo anual del calendario escolar. Todo ello, supuestamente, avalado por los contenidos del currículo educativo en una, probablemente muy laxa, lectura del mismo. Maestras y padres disfrazados *ad hoc* en cualquier momento del año se justifican diciendo que se procede de ese modo para hacerlos conscientes de las tradiciones culturales, para socializar, para abrir el centro a las familias y sobre todo para divertir, porque a los pequeños les gustan estas actividades. Todo depende de cómo concibamos la educación, la escuela, la infancia, la cultura, el ocio, el rol de las familias y el de los docentes. Un centro educativo no es una suerte de ludoteca, aunque lo lúdico deba primar en las enseñanzas; una maestra no es una animadora de fiestas infantiles. La educación tiene, entre otras funciones, la de mejorar o paliar los males que acosan a la sociedad (consumo,

insolidaridad, irresponsabilidad ecológica, intranscendencia, etc.). Los centros educativos deben irradiar cultura y valores hacia la comunidad. Las familias deben asumir su parte de corresponsabilidad educativa junto con las escuelas en un flujo continuo de conocimiento y respeto hacia la competencia de cada uno.

De nosotros dependen el cómo se nos ve desde fuera, el papel de una escuela en la comunidad local, y los resultados que obtengamos. Se habla mucho de recuperar el prestigio docente, de entender las escuelas como células de conocimiento, de fomentar la cultura del esfuerzo y el gusto por aprender, pero quizá no estemos dando los pasos más acertados. Vivimos enrolados a perpetuidad en festejos más adecuados para otros espacios cuya finalidad principal es el entretenimiento o la diversión sin más, y, por ahora, esa no es la razón de ser de las escuelas.

Un centro educativo debe bombear vida (de calidad) a la comunidad, no puede ser ni lo anterior ni un gueto, sino un espacio con puertas y ventanas abiertas para que entre el aire del exterior y vuelva a salir transformado en cultura. En esa conversión, las familias, el alumnado y la imagen que el centro proyecta son las correas de transmisión, y por ello los mensajes deben ser cuidados al máximo. Es labor de equilibristas evitar caer en la hiperculturización, la banalización, la erudición o la folclorización. Manejar la cultura adecuada para la infancia desde la proximidad evitando la ramplonería requiere una constante y profunda reflexión por parte del equipo docente. El hacer por hacer, el hacer por tradición, el dejarse llevar por la corriente es moneda común en las escuelas, bajo la que subyacen las creencias educativas del profesorado, y es ahí precisamente donde hay que indagar.

Activistas culturales vs. infancia hiperculturizada

Abogamos por una escuela motor de dinamización cultural, tal como lo han sido en su momento muchos centros educa-

tivos rurales, en los que el maestro o la maestra (por aquel entonces, únicos poseedores de cultura) irradiaban cultura hacia la comunidad y los pequeños eran una suerte de activistas culturales. Así se ayudaba a recordar, recuperar, conocer y distribuir tradiciones, patrimonio o saber.

Apuntábamos anteriormente que esto requiere un gran equilibrio porque, al mismo tiempo, nos encontramos en la sociedad una tendencia totalmente antagónica a la banalización del conocimiento: la hiperculturización. En la actualidad, cualquier institución, agente o industria cultural incluye en su oferta programación infantil con la pretensión de que los pequeños tomen contacto con sus contenidos culturales desde edades muy tempranas. Siendo esto positivo, también entraña un riesgo. Los niños son niños y básicamente necesitan correr, jugar, explorar, descubrir, descansar e incluso aburrirse; no tienen los mismos intereses que las personas adultas ni quieren que su tiempo esté ocupado continuamente por exposiciones, charlas, conciertos, presentaciones de libros o encuentros con sus autores. Sus pulsiones no van en ese sentido, de modo que una sobreexposición puede acabar teniendo los efectos totalmente contrarios. Pequeñas y escogidas dosis pueden ser el fermento de una posterior afición o inclinación. Andando los años sobrarán ocasiones para llegar a todos esos espacios y actividades.

Hay quien piensa que, como no todos los niños tienen acceso a la cultura desde sus hogares, es labor de la escuela aprovechar esa oferta cultural. En nuestra opinión, en la adquisición de nociones culturales surte más efecto una mirada sensible hacia lo artístico, un vocabulario y oralidad rica, una adecuada selección musical o literaria y un respeto hacia el saber por parte de los docentes en la cotidianidad del aula, que todas esas píldoras enriquecidas con las que se les roba el tiempo de infancia, el tiempo de ser niños.

Infantil, una etapa vital (también) para las familias

Las personas que llevamos tiempo dedicadas a la educación hemos asistido en los últimos años a un gran cambio en las familias del alumnado. Lo más notorio son estructuras, orígenes, culturas y roles parentales diferentes, seguido de la ruptura de las cadenas de solidaridad intergeneracional que se daban antaño (los abuelos y familiares ya no pueden o quieren apoyar la crianza de los pequeños), y, en tercer lugar, la irrupción de todo tipo de información en cuanto al modo de educar a los hijos. Todo ello da lugar a que cada vez que acogemos a un nuevo grupo de alumnado tenemos que hacer un ejercicio de comprensión para entender por qué un niño o niña actúa como actúa. Detrás de él hay, cuando menos, dos formas distintas de abordar los episodios complejos, pues es en estos cuando se manifiestan las discrepancias en cuanto al modo de proceder. Ante una rabieta, enfermedad, dificultad, síndrome o trastorno es cuando afloran las creencias educativas individuales fruto de la experiencia, así como de las filias y fobias personales, de las influencias (lecturas, recomendaciones de otras personas, opiniones de expertos, etc.), que generalmente se anteponen a los consejos del equipo docente. Y es precisamente a esto a lo que queremos dedicar este apartado; a las acciones de los centros educativos en cuanto a la orientación familiar.

Desde las escuelas vemos que, cada vez que un niño o niña se aleja del patrón que la sociedad ha forjado, las familias requieren la intervención de un especialista, quien generalmente culpa a los docentes y ofrece tratamientos alternativos. Las búsquedas de información en la red harán que cunda la alarma entre los progenitores y se entreguen a cualquiera que ofrezca la solución (que en la inmensa mayoría de los casos llegaría con la maduración). Hiperinformación, hiperpresión, hiperprotección convierten la diferencia y diversidad en síndrome o anomalía.

Este bombardeo de métodos, tratamientos, especialistas, gurús y curanderos pedagógicos modernos no tendrían tanto

predicamento si desde los centros educativos se mostrase una postura unívoca, pero no es así. A veces, entre el equipo docente que interviene con un alumno (tutores, especialistas, equipo de orientación y dirección) no se acepta el mismo criterio y esa es la puerta de entrada del desconcierto familiar.

Así, vemos que la primera recomendación es que el equipo escolar tenga una visión consensuada sobre las posibles problemáticas. Ya desde los primeros días de escolarización, durante el período de adaptación, es conveniente que miembros del equipo directivo y de orientación presten apoyo en las aulas que acogen nuevo alumnado. Es el momento de detectar casos no diagnosticados y de descartar temores parentales. Aunque sean días de ajetreo administrativo, esta prevención facilitará, por un lado, que cada niño y niña sea conocido por todo el equipo y, por otro, que se pueda realizar una puesta en común sobre lo detectado. Es tiempo ganado.

Otra de las acciones primigenias es recibir a las familias y alumno/a antes del comienzo de las clases. Las rutinarias entrevistas iniciales que se entregan por escrito sin el filtro de lo que se corresponde con la realidad y de lo que se considera correcto contestar dan un giro más personal y se convierten en una conversación distendida sobre lo que nos ocupa a ambos: el niño o la niña, que también asiste, juega, conversa, dándonos una oportunidad única de ver interacciones familiares, normas, estilos, etc. Los centros que llevan a cabo esta práctica detectan que el alumnado manifiesta una mejor predisposición a la incorporación y hacia sus maestras. De igual modo, las familias se abren con mayor confianza, pues ya han tenido ocasión de conocer a la docente. Esto es un gran paso en cuanto a la adaptación y al conocimiento mutuo, algo incomparable a lo que puede aportar el documento de la entrevista inicial. Como profesionales, aunque la conversación tenga un tono informal ya se pueden detectar tendencias educativas parentales, temores, expectativas, incoherencias e incluso discrepancias.

Recabada toda esta información, a los pocos días del inicio de curso es conveniente una reunión con todas las familias

del alumnado en la que, además de las indicaciones pertinentes sobre el funcionamiento del grupo, las normas del centro o el estilo de trabajo de la docente, se aproveche también para hacer hincapié en los aspectos no ajustados en cuanto a crianza que hemos detectado en cada una de las entrevistas. La puesta en común con las familias y el consenso de la mayoría puede aportar luz a los más confusos sin ponerlos en evidencia.

Las tutorías a familias también suelen ser ocasiones en las que estas manifiestan su temor a no saber educar bien; por ello conviene adoptar una postura muy profesional, donde la cordialidad y la empatía no rocen la línea de la tertulia ni se traspase el ámbito que nos compete inmiscuyéndonos en su privacidad. De nosotras esperan el conocimiento y experiencia de la que ellos carecen; así, la rigurosidad, unas pautas adecuadas, argumentos sólidos para apoyar o refutar y una postura firme son valores en alza. Es habitual que en las tutorías las familias, ante un problema, pregunten si deben acudir a un especialista en psicología o pedagogía, si bien en la mayoría de las veces sería innecesario si ellos ejerciesen activamente su rol. Por ese motivo, procede que nuestra respuesta sea mostrando que en el plan de estudios de un maestro o maestra se incluyen esas disciplinas y que sabemos llevarlas a la práctica. La coherencia debe ser evidente en todas nuestras manifestaciones profesionales.

En la búsqueda de las sinergias entre familia y escuela no es desdeñable la función que prestan las bitácoras o blogs de aula, siempre y cuando se utilicen como documentación de los procesos educativos y no como meros escaparates sociales. Sin el ánimo de justificar la labor profesional pero sí con el de mostrar lo que se hace en el aula, los blogs son una suerte de ventana que permite que las familias conozcan la orientación didáctica y que además tomen ejemplo de acciones a continuar en el hogar. Es muy frecuente que los progenitores se quejen de que los pequeños no cuentan nada de lo que hacen en el cole. Así, los blogs permiten que la comunicación entre ellos sea más fluida. Además, pueden ser también un canal de

comunicación para asuntos generales que afecten a todo el grupo. Insistimos siempre en que la apertura del aula al exterior facilita que nuestra labor tenga una continuidad y que sea comprendida. No son pocos los padres que agradecen saber sobre aquello que ocupa e interesa a su hijo/a y las posibilidades que se abren para compartir momentos con el pretexto de algún requerimiento del aula: recoger hojas, observar pájaros o los cambios estacionales en la naturaleza, por poner algunos ejemplos.

Entre los recursos para el flujo de información escuela/familia en los últimos años han aparecido los grupos de mensajería como WhatsApp, que cuentan con tantos defensores como detractores; ahora bien, eso no depende más que del uso que de ellos se haga. Si su finalidad es permitir que todos estén informados, obviando las demás posibilidades que dan lugar a la crítica, por supuesto que pueden ser de utilidad. Cualquier medio —notas, SMS, correos electrónicos— que permita comunicación clara e inmediata entre la tutora y los padres evitará malentendidos o malinterpretaciones y facilitará, además, el conocimiento de la situación.

La etapa infantil es quizá la etapa en la que más ganas tienen las familias de realizar su aportación al aula, bien en modo presencial (contando cuentos, hablando de sí mismos, de sus profesiones, mostrando habilidades o aficiones) o en modo no presencial (enviando creaciones, fotografías, aportando información, etc.); eso siempre queda a la discreción y estilo de la docente. Únicamente cabe advertir que se debe evitar que las familias sean tan solo un recurso como mano de obra (disfraces, decorados, fiestas), o que su paso por el aula sea una suerte de maratón o competición. A los niños les agrada ver a sus padres en alguna ocasión en el colegio, especialmente cuando pueden prestar conocimientos interesantes al tema que les ocupe. Más que establecer un calendario de visitas, aconsejamos advertirles que el aula está abierta a quien pueda prestar conocimiento o ayuda en un determinado momento. Los padres y madres, además de esa faceta familiar, son personas con profesiones, saberes y gustos que pueden aportar

mucho al aula, ya no tanto por ser expertos en un campo como por el componente afectivo.

A nuestro entender, lo único a evitar es que la participación familiar se reduzca a la asistencia a los actos folclórico-festivos que tienen lugar en algunos centros, pues corremos el riesgo de que la escuela y la docencia sean vistas tan solo en esa vertiente lúdica. Somos partidarias de una escuela abierta a las familias, pero es preferible que asistan a otras interesantes iniciativas que se llevan a cabo en algunos centros, como son las escuelas de madres y padres o las bibliotecas de familias, máxime si nuestro empeño es ayudar a los progenitores en su tarea y que haya corresponsabilidad en la educación de sus hijos. Pese a que hubo un tiempo en que las escuelas de madres y padres estuvieron en peligro de extinción, a día de hoy vuelven a resurgir, bien por iniciativa de la institución educativa, del AMPA, del Ayuntamiento o de asociaciones. Es paradójico que, en un momento en el que hay tal sobreabundancia de información sobre crianza, se necesite más que nunca la creación de pequeños grupos en los que compartir temores, angustias y experiencia parental. Por otro lado, también son destacables iniciativas que permiten a las familias disponer en régimen de préstamo de bibliografía bien seleccionada con un criterio acorde al estilo educativo del centro. Las bibliotecas para familias están teniendo una gran aceptación porque a los padres les supone una garantía un libro que ha sido elegido por el equipo docente de entre los cientos que se pueden encontrar en las estanterías de una librería.

De todas las posibilidades que hemos apuntado de participación y de orientación de las familias, no debemos olvidar las ya institucionalizadas en los órganos de participación: el Consejo Escolar y el AMPA, no menos importantes pero sí más representativas. No obstante, nos hemos centrado más en las iniciativas que permiten el contacto directo familia-escuela.

Afortunadamente, los profesionales de la educación aún tenemos suficiente crédito como para convertirnos en orientadores o fuentes de consulta de primera mano. Si sabemos actuar, quizá más tarde no tendremos motivos para quejarnos

de que vamos por sendas diferentes. Independientemente del estilo de parentalidad de cada familia, la escuela debe ser una referencia por coherencia y por profesionalidad y por conocimiento e interés por las criaturas, dando argumentos sólidos de por qué se actúa como se actúa.

La etapa infantil puede ser un hito importante en las vivencias familiares, el momento de mayor predisposición y compromiso de los padres con la escuela. Que así sea depende en gran medida de las dinámicas establecidas en los centros educativos; ahora bien, si nosotros como expertos en educación no colaboramos con ellos en su tarea de crianza no podemos pretender que ellos lo hagan con nosotros.

7. Con el fonendoscopio en la oreja: la evaluación

Es fácil realizar una buena acción, pero no es fácil adquirir el hábito de realizar tales acciones.

ARISTÓTELES

Es imposible mirar sin evaluar, entendido como valorar, hacer balance, conocer la situación. Así, el reducir la evaluación a un momento final de cada trimestre es un error ya de partida. Desde el momento cero estamos evaluando a los pequeños. La clave está en discernir para qué lo hacemos: ¿para conocerlos, o para saber lo que conocen o lo que les falta por conocer? Que se posicionen de un modo u otro ya determina el tipo de evaluación que harán. Es muy probable que se decanten por la segunda, sería lo lógico tras la propia historia académica de cada uno. Tenemos tan grabado a fuego el aprobado/suspenso, llega/no llega, sabe/no sabe que es muy difícil romper esas inercias. En las propias facultades de educación donde se preparan a los futuros maestros, entre cuyos temarios está la evaluación, se utilizan técnicas de calificación que no son fieles a esas teorías.

Evaluar es igual a poner en valor, ese es el cambio de chip que necesitamos. La lucha contra el otro modo de ver la evaluación es un ejercicio continuo, ya que tendemos a comparar, a estandarizar, a descartar o aprobar.

Nos ha gustado establecer un paralelismo con el fonendoscopio, un dispositivo acústico que permite oír con claridad ruidos cardíacos o respiratorios en un proceso unidireccional en que los sonidos se amplifican y viajan por un tubo flexible que desemboca únicamente en las orejas del que ausculta.

No hay otras interferencias ni distorsiones; se evalúa a quien se está observando. Las posiciones en las que se aplica sobre el cuerpo de quien se quiere auscultar (en modo membrana o campana) permiten captar tanto sonidos de baja como de alta frecuencia. Es un acto de total concentración entre el auscultado y el auscultador, en el que independientemente de quien lo acompaña solo se escucha el ritmo cardíaco de una persona y de su adecuación conforme a su físico y estilo de vida. Pues de eso se trata: estar siempre con el fonendoscopio en las orejas, recabar información para poder dar el trato adecuado, no para colgar una etiqueta con el diagnóstico.

Sin embargo, la norma nos obliga a que a final de cada trimestre entreguemos un boletín informativo a las familias del alumnado y esa es una de las tareas que más desasosiego nos produce en la docencia, por el temor de que una valoración mal hecha pueda crear expectativas erróneas o negativas sobre los niños. Si miramos hacia atrás desde nuestros primeros años en la escuela, hemos pasado por múltiples modelos de boletines informativos a las familias y nunca hemos encontrado uno que haya logrado ser un espejo de lo que vemos en las criaturas.

Tenemos la certeza de que no somos las únicas docentes a las que les sucede lo mismo; de hecho, quizás sea uno de los aspectos de la didáctica de la educación a los que más estudios e investigaciones se dedican; ahora bien, la mayor parte de ellos se centran en las técnicas y los instrumentos, siempre a la búsqueda del más fiable, creyendo que evaluar alumnos es como evaluar el cumplimiento de unos parámetros, al igual que se puede hacer con una maquinaria o mecanismo. Y ahí radica otro error común: las personas tenemos facetas, tenemos momentos, tenemos diferentes respuestas en función de múltiples variables. Incluso los evaluadores. De este modo, un mismo instrumento puede arrojar resultados distintos en diferentes días o en manos de diversos calificadores por muy *calibrados* que estén (término tomado de la jerga evaluadora).

En la evaluación influyen más las concepciones del profesorado sobre la educación y la infancia que los instrumentos que

se empleen. Corroboran esta afirmación los enconados debates que pueden surgir en las comisiones de evaluación cuando le toca el turno a alumnado divergente con respecto al patrón común que algunos docentes se forjan en su imaginario.

Y es ahí donde se retrata un maestro o una maestra. Por supuesto, no estamos apuntando a que lo deseable sea un profesional autocomplacido y autocomplaciente; en absoluto, hablamos de personas con capacidad de maravillarse ante los logros diarios y conquistas cotidianas de sus alumnos. Y eso también se nota, se sabe. Solemos denominarlos «maestros aquilatadores», con cuya mirada intuyen el valor potencial de lo precioso que tienen entre manos. Personas que ayudan a aflorar, profesionales que con sus valoraciones pueden inclinar hacia lo positivo las visiones de la familia, los compañeros, las otras docentes o el propio alumno sobre sí mismo. La mirada esperanzada de una maestra puede ser determinante para el futuro devenir de un niño o una niña. Si fuésemos conscientes de eso, quizás no perderíamos tanto tiempo formulando ítems, aprendiendo a elaborar rúbricas o buscando cómo medir los dominios de competencia.

Cuando hablamos del oficio de maestro hay otra comparación que nos gusta, la de lutier: ese profesional hacedor, arreglador o afinador de instrumentos musicales, que realiza el proceso de principio a fin, conociendo, escuchando, eligiendo los materiales y ensamblando las piezas a lo largo de horas y horas de trabajo hasta que logran arrancar los mejores sonidos.

En cualquier caso, aún con el fonendoscopio en la oreja, con mirada aquilatadora o con la sensibilidad de un lutier, dejamos fuera un importante aspecto de la evaluación: la que el individuo hace de sí mismo, construida con su percepción y con las opiniones de los demás sobre él, y esta es más importante que lo que nosotras podamos poner en un boletín. Es por ello por lo que debemos esforzarnos por hacer ver a los niños sus conquistas, los pasos que van avanzando y verbalizarlo ante los demás, al tiempo que se les pide que den sus opiniones sobre los logros de los compañeros. Con esto no queremos decir

que haya que aplaudir cada acto por nimio que sea sino más bien destacar los que le han supuesto una verdadera escalada a cada uno desde su nivel. Por ello hay una condición absolutamente necesaria en la profesión: los verdaderos maestros son inequívocamente buenas personas —con luces y sombras, no superhéroes, pero seres que confían en la bondad humana; solo así son capaces de valorarla.

¿Y cómo se forman estos profesionales? La respuesta todos ustedes la saben: esforzándose día a día, evaluando su praxis, su relación con los demás y proponiéndose nuevas metas para dejar de lado la mediocridad y la mezquindad.

8. De infantil a primaria sin *bypass*

Lo que la oruga llama el fin, el resto del mundo le llama mariposa.

LAO TZU

Por felices y considerados que vivamos los tres años de infantil, hacia finales del último empieza a planear sobre las familias la gran preocupación: que estén preparados para educación primaria. Entendiéndose preparados como que sepan leer, escribir en pauta con letra minúscula y hacer sencillas sumas y restas. De dónde ha salido esta prueba del algodón no se sabe, se desconoce la fuente que lo menciona, pero está totalmente instalado en el subconsciente familiar colectivo, de modo que todo el trabajo hecho con sus hijos queda deslucido si no logran alcanzar lo que de ellos esperan en primaria. Así, hay familias que en modo *bypass* casero empiezan a prepararlos para superar la neorreválida de infantil.

No dejan de sorprendernos los maestros que dicen aplicar a los recién llegados a primaria una evaluación inicial que no tiene otra intención que descubrir quién sabe: leer, reproducir cuidadas caligrafías, sumar, restar, los meses del año y ordenar una secuencia de seis ítems. Y en base a eso se establecen subgrupos a los que habrá que adjudicar más o menos deberes para ponerlos al día. Solo se puede entender esto por parte de un docente de primero de primaria que como material de trabajo cuenta con seis u ocho libros y presupone que todos los niños serán capaces de comprender lo que en ellos se les pide que hagan. Es inaceptable que un profesional de la educación desconozca lo que compete al currículo de infantil,

al de primaria, lo que compete a los maestros de cada una de esas etapas y lo que cabe esperar del alumnado en el momento de entrada en ambos. Es reprobable que una persona que se dedica a la enseñanza culpabilice a su antecesor de lo que las criaturas desconocen de la nueva etapa. Es además censurable que alarme a las familias atentando contra el prestigio profesional de quien le precedió. Somos muy beligerantes en esta cuestión porque es algo bastante habitual en nuestro campo. Sin duda, en nuestra profesión, también proliferan quienes pretenden hacer méritos devaluando la labor de los demás. Con lo fácil que es demostrar la propia valía con las acciones y trabajo diarios.

A cada quien lo suyo. A nosotras nos corresponde conseguir que niños muy pequeños, casi bebés algunos, logren hablar, expresarse, comprender, escuchar, adquirir hábitos de higiene, salud, alimentación y sociales; que descubran el mundo que los rodea, las personas, su núcleo familiar y social; que logren un óptimo desarrollo físico, motórico, una imagen de sí mismos ajustada a la realidad; que aprendan a compartir, a jugar, a ceder, a ganar y a perder, a hablar y a callar, a reconocer, manifestar y controlar sus estados emocionales, a ser y estar, y todos sabemos que no es tarea fácil.

Cuando hacia final de ciclo vemos lo conseguido nos parece increíble; solo nos daremos cuenta de lo hecho cuando, al cabo de dos meses, tras el verano, volvamos a acoger a otros nuevos pequeños. De esta manera, no debemos consentir a nadie que diga que nuestro trabajo ha sido nefasto o incompleto, erigiéndose como jueces en un acto que no tiene fundamento. Lo que decimos se sustenta en dos razones:

- La primordial, por cuestiones evolutivas: no todos los niños están en disposición de leer ni escribir, ni falta que les hace. Que en cada promoción haya unos cuantos que ya leen incluso desde los tres o cuatro años es lo excepcional, no al contrario.
- La legal: la etapa de infantil todavía es por ley un período educativo voluntario para las familias, de modo que, si un

niño no ha sido escolarizado, cuando llegue a primaria no puede exigírsele nada que lo coloque en desventaja con respecto a sus compañeros.

Tampoco vamos a ceder por evitar críticas y que así puedan estrenar su lote de libros nuevos. Enseñar a leer, a escribir y operaciones aritméticas sencillas está en el currículum de primaria, no en el nuestro. Creemos que es el momento de decirlo tajantemente. Hacemos una tarea cuando menos tan importante como la de cualquier docente del nivel educativo que sea, que estemos en el escalón más bajo no nos convierte en inferiores ni en servidores de otros.

Y por último recuerden que lo que los niños conseguirán en los primeros meses no será más que fruto de la siembra que hemos hecho en infantil.

Nosotras logramos que la oruga se transforme en mariposa, que no es poco.

9. ¿Qué hace latir el corazón?

No se preocupen por las lecciones ni por los libros, enséñenlos a vivir.

ROSA SENSAT

Piénsenlo detenidamente: ¿qué es lo que hace latir el corazón a cualquier persona, de cualquier país, raza, sexo o edad? ¿Quizá hablar de nosotros mismos, de nuestros gustos, aficiones, historia personal, ocupaciones, *hobbies*, compromisos, lecturas o vivencias? ¿Será así porque cuando nos estamos relatando nos estamos comprendiendo y entendiendo? Pero, ¿nos sabemos retratar bien? ¿Quién nos ayuda a conocernos y a interpretarnos?

Creemos que infantil es el momento y el espacio idóneo para iniciarnos en esta tarea que no acaba nunca; siempre se está modificando y recreando. Puede que el primer encargo de la educación sea enseñar a conocerse a sí mismos, ya que cuando nos conocemos a nosotros mismos es más fácil comprender a los demás.

¿Recuerdan aquel objetivo que hablaba de ayudar a los niños a construir un autoconcepto positivo? Y ahora piensen de nuevo: ¿cuánto tiempo dedicamos en el aula a que los pequeños se conozcan a sí mismos? ¿Y el proyecto educativo/propuesta pedagógica de centro cómo contempla la responsabilidad de que los niños edifiquen una imagen óptima de sí mismos? Dedicamos nuestras horas lectivas a que descubran infinidad de aspectos sobre el mundo, sobre personajes (reales o ficticios), sobre animales, sobre artes y tradiciones culturales —a los que volverán reiteradamente a lo largo de todo

el ciclo académico—, pero no les enseñamos a reconocerse como seres únicos, diferentes, singulares y con una historia irrepetible. Con el agravante de que, si no lo hacemos en Infantil, es probable que más tarde no se le dedique tiempo; ya saben: la presión del temario, la extensión del currículo, etc.

El conocido, archicitado y poco ejecutado informe Delors, en el año 1996, establecía los cuatro pilares de la educación del siglo XXI:

- Aprender a conocer, para comprender el mundo que les rodea: aprender a aprender ejercitando la atención, la memoria y el pensamiento. «Desde la infancia, sobre todo en las sociedades dominadas por la imagen televisiva, el joven debe aprender a concentrar su atención a las cosas y a las personas».
- Aprender a hacer. «Es concebible que en las sociedades ultratecnificadas del futuro la deficiente interacción entre los individuos pueda provocar graves disfunciones cuya superación exija nuevas calificaciones, basadas más en el comportamiento que en el bagaje intelectual».
- Aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás, «lo que constituye una de las principales empresas de la educación contemporánea, por lo que deben darse en dos niveles: el descubrimiento gradual del otro y, segundo, la participación en proyectos comunes a lo largo de toda la vida tendiendo hacia objetivos comunitarios».
- Aprender a ser. «Desde su primera reunión la comisión ha afirmado enérgicamente un principio fundamental: la educación debe contribuir al desarrollo global de cada persona, cuerpo y mente, inteligencia y sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual, espiritualidad».

Por ello, el hilo conductor de la didáctica infantil no puede ser ni el arte, ni la música, ni la literatura, ni las emociones, ni las áreas, ni las competencias, ni las matemáticas ni la lengua. El verdadero eje debe ser el conocimiento de sí mismos y de los demás, del lugar que habitan y de lo que en él sucede.

Así, en esta publicación hemos decidido recoger nuestras experiencias de vida organizadas bajo epígrafes que hacen referencia al conocimiento de uno mismo desde distintas facetas: como individuos, como personas, como familiares, como ciudadanos, como consumidores o como activistas culturales, medioambientales y sociales.

Los hemos organizado en diez bloques:

I. ¿Quién? ¿Cómo soy? ¿Qué me gusta?
II. ¿Qué hago (en familia)?
III. ¿Qué cuido?
IV. ¿Qué me pasa?
V. ¿Qué como?
VI. ¿A quién quiero?
VII. ¿Qué pasa a mi alrededor? ¿Qué celebro?
VIII. ¿Qué me mueve?
IX. ¿Qué aporto?
X. ¿Adónde voy? ¿Hacia dónde voy?

Son preguntas básicas, elementales pero no simples; sin embargo, son las que se hace cualquier persona adulta cuando quiere explicarse ante sí misma o ante los demás. Lo sorprendente es que estén borradas de la faz de los desarrollos curriculares. Podrían reducirse o multiplicarse, pero nos hemos decantado por estas, que permiten acompañarlas de secuencias didácticas (latidos) de mayor o menor intensidad. Conviene anticipar que su presentación no ha seguido el orden de realización. Han surgido en diferentes momentos del curso o del ciclo, ya que nunca abordamos ningún tema monográficamente. Aquí, no obstante, los hemos agrupado a fin de facilitar su seguimiento.

El ritmo cardíaco: los latidos acompasados por/con los hilos de infantil

La claridad de las preguntas se complejiza con su abordaje con niños tan pequeños, pues no puede limitarse al método dialéctico o deliberativo, tal como se hace, por ejemplo, con adolescentes. Queda también descartada la posibilidad de hacerlo por medio de fichas estandarizadas, por la escasa o nula incidencia en la consecución del objetivo. De este modo, aprovechamos las ocasiones que surgen en la vida cotidiana para ir construyendo la autoimagen (positiva) de cada niño y niña. Es en estos momentos en los que depositamos toda nuestra confianza didáctica, pues en la sencillez, en lo que sucede en el día a día, en lo cercano, en lo que nos toca el corazón es donde se asientan esos aprendizajes, que nos acompañarán a lo largo de nuestra vida.

En *Los hilos de infantil* sosteníamos que hay veinte constantes que deben estar presentes en todo desempeño educativo con pequeños, para que les faciliten:

1. Ser conscientes de sus conquistas y crecimientos.
2. Guardar recuerdos hermosos.
3. Clavar los pies en la tierra.
4. Admirar(se) con la belleza cotidiana.
5. Dialogar con el arte.
6. Proyectarse en la comunidad.
7. Abrir la boca y saborear la vida.
8. Destapar la nariz.
9. Pensar con la piel.
10. Escuchar con el corazón.
11. Tomarle el pulso al tiempo.
12. Echarle cuento a la vida.
13. Jugar a ser (otros).
14. Soltar la lengua.
15. Escuchar a la experiencia.
16. Desentrañar misterios.
17. Salir a la vida real.

18. Ser gente pequeña.
19. Manifestar agradecimiento.
20. Dejar huella.

En este nuevo trabajo seguimos manteniendo esas constantes: los hilos que hilvanan o acompasan los latidos. Para nosotras, si se pudiese recoger en un cardiograma el ritmo cardíaco de un aula, los latidos se representarían unidos por los hilos o constantes. Los hilos son una suerte de trama que van a sostener cada una de las experiencias (latidos) que relataremos en las próximas páginas. En algunas aflorarán unos hilos y en otras se usarán madejas diferentes, pero siempre será con esa concepción global, holística, en la que todo está relacionado con todo.

Lo emocional, lo humano, lo natural, lo cultural, lo social giran alrededor de la persona, construyéndola, «andamiándola», ayudando a hacer crecer al individuo y al ciudadano.

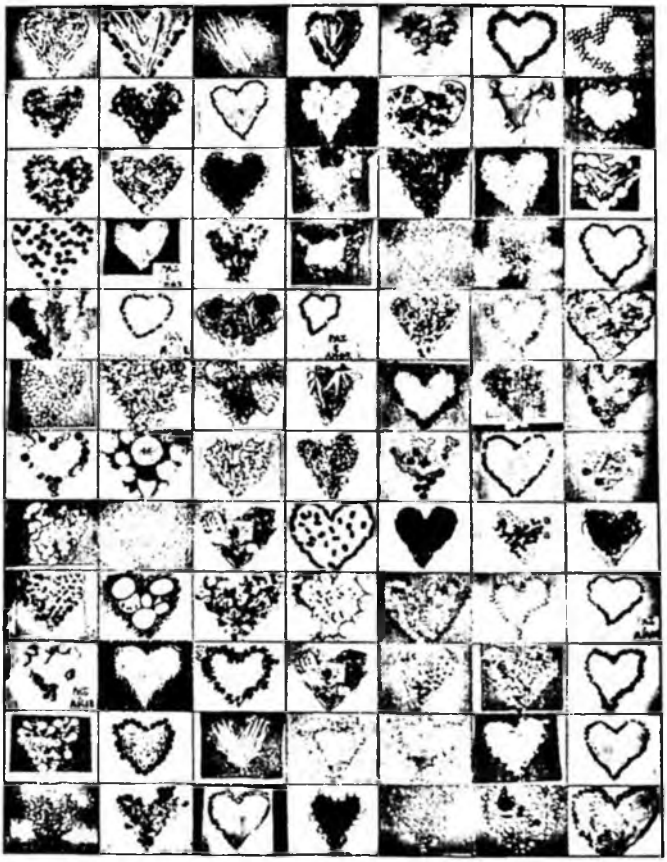
En esta aula habrá momentos de gran frecuencia cardíaca, otros más bajos, latidos encadenados y casi taquicárdicos y algunos de altísima intensidad, pero, afortunadamente, ninguno de cardiograma plano.

Tómenles el pulso a los latidos y recuerden que...

Las escuelas siguen a los niños, no a las programaciones.

LORIS MALAGUZZI

10. Los latidos



I. ¿Quién soy? ¿Cómo soy? ¿Qué me gusta?

Lo que un hombre piensa de sí mismo, esto es lo que determina, o más bien indica, su destino.

HENRY DAVID THOREAU

En este primer bloque, cuasi fundacional, recogeremos latidos que contribuyen a que cada niña y niño se vaya reconociendo como un ser único.

Nos gusta que a partir del momento cero en la escuela 3-6 empiecen a construir su historia enseñándolos a cribar lo relevante y a guardar esos hitos de su devenir. No obstante, también queremos que reconstruyan su historia para atrás. Se ha estudiado con profusión desde qué momento los niños son capaces de remontarse en sus recuerdos y si muchos de estos son inducidos por lo que las personas adultas les cuentan. A día de hoy es relativamente factible retrotraernos al momento de su nacimiento e incluso a momentos anteriores. Casi todas las familias guardan documentos gráficos (fotografías, vídeos, ecografías...) y detalles que les hacen saber de sí mismos, de su historia pasada. Hay mucho con lo que ayudar a crear su positiva historia para atrás, aquí mostraremos algunos ejemplos. Pero, antes de comenzar, hagan una prueba: ¿cuántos adultos saben cuál fue su primera palabra, por qué le pusieron ese nombre, quién le dio su primer beso, qué sucedió el día que nacieron, o cómo le llamaba cariñosamente su familia? Imaginen las posibilidades que se están apuntando.

¿Quién habla de mí?

PALABRAS CLAVE: autoconcepto, cumpleaños, celebraciones, historia personal, conocimiento de sí mismo, familia, singularidad, diversidad.

Los cumpleaños son fechas señaladas en la vida de casi todas las personas, máxime en la infancia; se esperan con ansiedad, se van descontando los días hasta que finalmente

llegan. Defendemos siempre que la celebración en el aula tiene que ser totalmente diferente de cualquier otra que hagan tanto en familia como con los amigos, de igual modo que hay que procurar que sea en el mismo día o en los más próximos si coincide en fin de semana o periodos no lectivos; para nosotras celebrarlos todos juntos a final de mes o de trimestre sería una falta de atención a cada uno de los celebrantes. Que sea un día especial tampoco puede ser óbice para que se dejen de lado todos esos valores que trabajamos a lo largo del año; el consumo responsable, la igualdad o el respeto al medio deben mantenerse. Hay modalidades sencillas, cargadas de afectividad y de sentido que rompen con el estilo más instaurado en la sociedad de consumo. En la primera reunión con las familias de una nueva promoción es conveniente exponer los motivos que nos llevan a buscar alternativas a las celebraciones y argumentar las razones de por qué se hace así. Siempre son bien acogidas y la colaboración está garantizada.

Con el grupo actual hemos consensuado cómo convertir el 3.er o 4.° cumpleaños en un día inolvidable contando con la implicación de las familias al tiempo que contribuimos al objetivo de que se conozcan a sí mismos.

El día señalado pueden acudir al aula uno de los progenitores o ambos para contarnos cosas sobre su hija o hijo. Por un breve periodo de tiempo —ya que estamos hablando de

Momento de la narración personal de los recuerdos de bebé, huellas de manos y pies en escayola, los primeros zapatitos y comparación con los actuales, biberones, chupetes, el primer pelo o el trajecito con el que salió de la maternidad.

pequeños; algunos todavía cumplen 3 años— hablarán de sus hijos acompañados de lo que gusten: fotografías, vídeos, ecografías, moldes en escayola, pijamas, patucos, etc. Nos harán una sencilla semblanza en la que se recojan gustos, anécdotas y singularidades.

Para el cumpleañero verse acompañado de sus padres, sentirse el auténtico protagonista del relato, agasajar a sus amigos con algo de elaboración propia —dulces, frutas o algún objeto (piedras, conchas, hojas, flores)— rompe con la dinámica habitual: no es él/ella quien recibe regalos, sino quien obsequia simbólicamente a quienes lo acompañan, agradeciendo el hecho de celebrarlo con él o ella.

Como recuerdo, que quedará en un lugar visible del aula ya destinado a tal fin, cada familia elaborará en una cartulina un mural tipo infografía con instantáneas que recojan e ilustren lo que nos han contado de su hijo o hija. Optamos por un formato estándar para que así sea más fácil para ellos realizar una comparativa. Una cartulina, dividida en cuatro zonas que van de 0 a 4 años, permitirá recoger imágenes de cada uno de esos tramos de edad. Debe estar a la altura de los niños para que en cualquier momento puedan acudir a verlo o a explicárselo a otras personas. Comienzan, así, a narrar su propia historia, algo que harán y recrearán a lo largo de su vida.

La galería de retratos

PALABRAS CLAVE: conocimiento de sí mismo, autoimagen positiva, representación artística, arte, cumpleaños.

La segunda parte de la celebración del cumpleaños de cada niña o niño la realiza en el aula con nuestra ayuda; se trata de un retrato especial. Con un grupo de tres años, es bastante frustrante pedirles que se dibujen a sí mismos e insistir en que se identifiquen con los trazos; con esto no estamos descartando que se hagan dibujos pero, si nuestra intención es que se reconozcan, debemos utilizar otra estrategia. En este caso, tal como ya habíamos hecho con la anterior promoción, tenemos una galería de lienzos en blanco sobre los que hemos pegado una fotografía de cada niña o niño con una anotación: «Retrato encargado para el .../.../...». El día anterior a su cumpleaños le tomamos un primer plano, que luego tratamos con una aplicación que con diferentes filtros permite convertir una imagen en una pintura que se asemeja a obras icónicas del arte moderno. En este caso es el cumpleañero quien elige el acabado. Confiamos en que el día que completemos los veinticinco retratos tengamos una galería de arte digna de los mejores museos del mundo.

En ocasiones posteriores volveremos sobre el retrato para que sean tanto los compañeros como el propio interesado quienes opinen sobre si es un fiel reflejo del retratado.

Hacerlos conscientes de su imagen; que reconozcan sus rasgos requiere de la existencia de espejos de todos los tamaños, que incluso permiten un juego dramático para sí mismos.

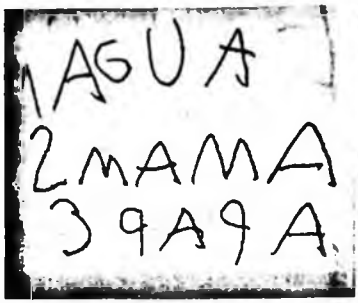
Mi primera palabra

PALABRAS CLAVE: historia personal, singularidad, lenguaje oral, familia, estadística.

Tras la lectura de un libro titulado *La primera palabra de Mara* —de Ángel Domingo en Narval—, preguntamos si sabían cuál había sido la primera palabra que pronunciaron. Tan solo una niña lo sabía, y sin embargo nos pareció que era uno de esos recuerdos para guardar en la memoria por lo importante que es. En el cuento, la familia paterna le repetía hasta la saciedad *papá*, la materna *mamá*, pero Mara salió un poco gamberra y dijo *caca*; esa fue su primera palabra.

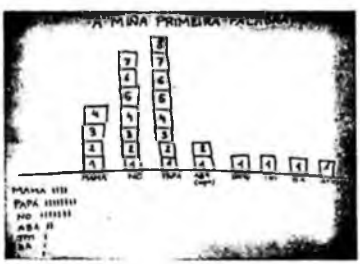
Así, todos intrigados, llevaron para casa la tarea de preguntar a sus padres por la primera palabra que pronunciaron. Les dijimos que era algo que todos los padres y madres recordaban. Así confiados, marcharon con el encargo. Se completaba con traer una fotografía de cuando tenían alrededor de 6-12 meses, que es cuando empiezan normalmente a gorjear, balbucear y a repetir onomatopeyas. Sobre esto todos tenían algo que decir, por los hermanos más pequeños o por bebés de conocidos.

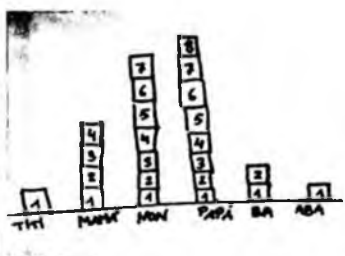
Al día siguiente la clase era un hervidero de ilusión: todos habían descubierto cuál había sido su primera palabra y mos-



Momentos de intercambio de anécdotas personales y las notas con la primera palabra.

traban sus fotos personales con pocos meses. Decidimos ir anotando cuáles eran esas palabras y, al ver que se repetían con frecuencia, plasmarlo en un gráfico de barras para ver, de un golpe de vista, cuál había sido la más habitual en el grupo. La representación gráfica de los resultados será una constante en muchas de las posteriores experiencias que presentaremos. Insistimos en hacerlo así porque nuestra labor alfabetizadora implica incluso gráficos y esquemas, tan habituales en los textos escritos.





Representación gráfica de resultados: *papá*, *no* y *mamá* son, en ese orden, las más repetidas.

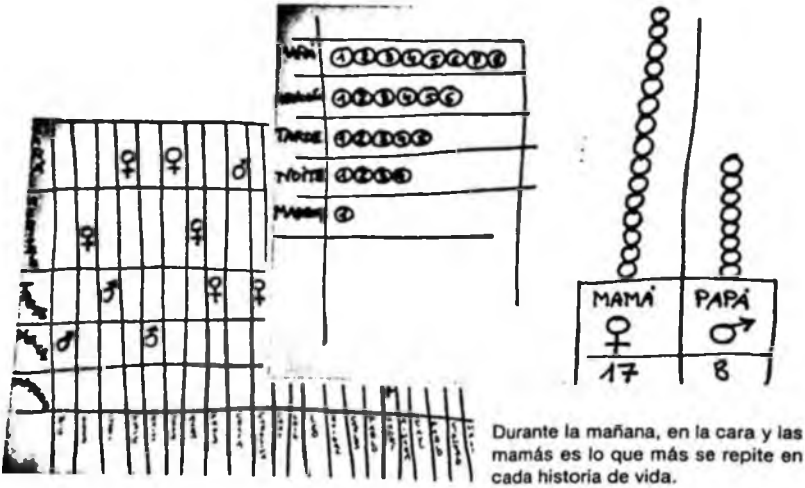
Más tarde una niña propuso realizar un montaje con todas las fotos y poner en cada una de ellas un bocadillo como los

de los cómics con la palabra escrita. Otra sugirió hacer un pareado con el nombre y su primera palabra. Un compañero quiso una piedra palabra para guardar en la caja de los recuerdos. Lo cumplimos todo. Como somos dueños de nuestro tiempo, podemos dedicarnos a lo queramos. Nada nos lo impide.

Mi primer beso

PALABRAS CLAVE: historia personal, singularidad, autoconocimiento, sentimientos, familia, símbolos, estadística.

Siempre surgen ocasiones propicias en nuestro empeño en ayudarlos a reconstruir su historia hacia atrás y a recrear esos momentos que no quedan reflejados ni en las fotografías ni en los vídeos pero que dicen mucho de ellos. Así, tras la lectura de *Mi primer beso* —de Guido van Genechten en SM—, intentamos averiguar quién les dio su primer beso y a qué hora nacieron. Como siempre, la colaboración de las familias en nuestros juegos es inestimable.



Durante la mañana, en la cara y las mamás es lo que más se repite en cada historia de vida.

La recogida de información nos proporcionó la ocasión de hacer estadísticas sobre las horas de nacimiento y de quién les dio el primer beso, así como de trabajar con los símbolos universales para representar hombres y mujeres, en este caso, mamá o papá. Estos símbolos los reconocen por ser habituales en aseos y vestuarios a los que acuden. Compartimos con los lectores una curiosidad: aprovechen para preguntarles por la razón de que se representen de ese modo; se sorprenderán de lo poco que difieren sus explicaciones de las hipótesis que se barajan sobre la adopción de estas convenciones.

El propio nombre propio

PALABRAS CLAVE: historia personal, autoconocimiento, singularidad, familia, nombres, estadística.

De visita en el aula de nuestra compañera y amiga Luisa, oímos una tarea que había propuesto a su alumnado: preguntar a los padres por qué habían elegido su nombre. Nos gustó la actividad, porque se trabaja mucho sobre lengua escrita alrededor del nombre propio, pero en realidad no sabemos nada de los motivos por los que llevamos el nombre que nos identifica, nos diferencia, nos presenta y nos singulariza. Cada elección encierra un relato que debe ser conocido por los pequeños, ya que les ayuda a ir construyendo su historia personal. Así, hicimos la misma pregunta en nuestra clase y ninguno sabía por qué se llamaba así. De este modo, tomamos la idea y se preparó una nota para las familias pidiéndoles que relatasen los motivos de su elección.

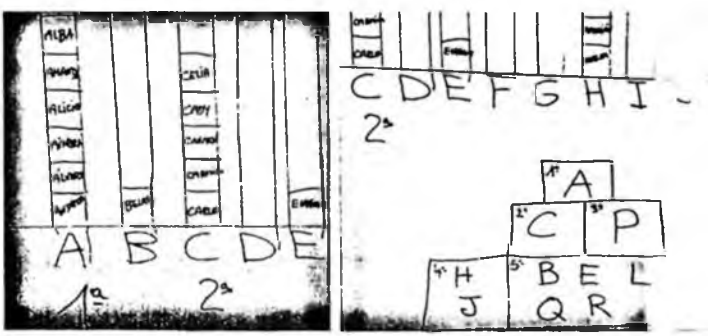
Queremos apuntar que, igual que cualquier persona utiliza el lenguaje escrito para comunicarse, en ocasiones se hace necesaria la copia si se trata de que todos transmitan el mismo mensaje. El modo en que se consensúa el texto, se elige la presentación, el formato o la forma de doblar la nota es también un trabajo previo que siempre se realiza. No nos gusta utilizar fotocopias para las notas que enviamos a las casas; ante cualquier información a transmitir, la redactamos en

el aula, la escribe la maestra (no hay otro modo de mostrarse como escritor) y luego intentan hacerlo ellos. Si cuenta con varios apartados, los contamos y buscamos el modo de dividir el folio por medio de dobleces que luego se resaltan con lápiz. Ayudarles a organizar el espacio gráfico es algo que también haremos cuando se trate de realizar un dibujo. Si debido a la extensión hay que recurrir a la fotocopia, procuramos que sea manuscrita. Con grafías convencionales o no convencionales, las notas serán escritas por ellos, aunque luego fotografiemos una legible para subir al blog y así los padres puedan comprender el sentido total del texto.

Las notas contestadas por las familias en las que dan la razón de la elección del nombre de su hija/o.

Al día siguiente todo eran novedades. Ya habían descubierto que en algunos casos llevaban el nombre de un familiar, de un antepasado, de un futbolista, o que la elección se debía a motivos tales como que fuese corto, que no tuviese diminutivos, que llevase la letra *u*, o porque lo habían escogido sus hermanos de entre los de una lista.

El nombre, no obstante, además de su valor designativo tiene un valor simbólico. En una de las explicaciones se hacía alusión a que el motivo de la elección había sido por lo que este nombre significaba. Y esto nos dio pie a una segunda tarea conjunta con las familias: descubrir el significado de su nombre, su fecha en el calendario, si tenía femenino/masculino, si empleaban diminutivos y también si tenía traducción en otros idiomas. Debemos apuntar que la implicación de las familias de nuestro alumnado es total; les gusta participar en las propuestas de aula. Además, creemos que es una forma de que ellos también descubran cosas en las que no solemos detenernos.



Notas con la información facilitada por las familias y estadística de las letras iniciales de los nombres propios de la clase.

De lo que nos iba llegando surgieron más preguntas: ¿cómo diferenciar a dos miembros de la familia con el mismo nombre? (Hablamos de la costumbre americana de sénior-júnior o

el acompañarlos de los números romanos.) ¿Es conveniente usar nombres propios de personas para las mascotas? ¿Por qué hay nombres que tienen variantes? ¿Hay nombres propios que acaban por dar nombre a la casa familiar? Hay todo un mundo alrededor de los nombres propios. En cada hogar hay una historia para contar. Es fácil suponer todo el juego que nos dio esta información. Por aquel entonces estábamos en el mes de octubre, por lo que ya de cara al inicio del nuevo año pensamos en preparar un calendario con las fechas dedicadas a su nombre.

Hay mucho texto escrito alrededor de lo que puede suponer llamarse de un modo o de otro, de la incidencia que eso tendrá en el futuro, de cómo el nombre delata el contexto social familiar; hay también estadísticas de los nombres más empleados en un año o en una década, de los nombres más extravagantes, de los ya casi extinguidos, de los más largos, de los más cortos... Un nombre encierra muchas historias para conocer. A la pregunta de si a alguien le gustaría llamarse de otro modo la respuesta fue negativa; todos estaban satisfechos de su propio nombre propio. No es poco.

Cariño, tesoro, mi vida: los nombres cariñosos

PALABRAS CLAVE: historia personal, singularidad, afectividad, nombres, familia, clasificaciones.

No obstante, en sus casas sus padres a veces los llaman de otro modo, con palabras que saben dirigidas a ellos en momentos de amor o de dolor, para animar o para consolar, para dormir o para despertar, para estimular o para serenar. Son nombres que probablemente cuando crezcan ya no oirán con tanta frecuencia, nombres que pertenecen a un código secreto del que solo tienen las claves sus padres y ellos.

Así, como en otras ocasiones, se envía una nota a las familias en que se pregunta cómo llaman cariñosamente a su hijo o hija. Los resultados son contados por los propios niños; hay casos en los que cada progenitor usa distintos apelativos,

otros coinciden, algunos usan varios. Lo que se repite es la cara de satisfacción de cada niña y niño al contarlo. No queremos entrar en lo que encierran esos apelativos porque no es el momento; tan solo entramos en el terreno familiar porque sabemos que para cada niño y niña es especial, y pueden ser diferentes en función del padre o de la madre.

Es bastante frecuente el uso de diminutivos y que padre/madre usen nombres distintos.

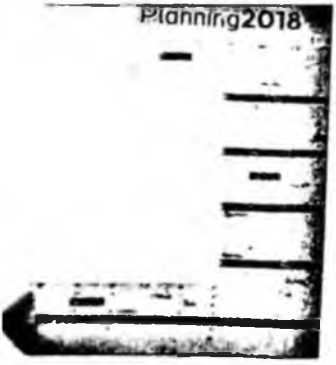
Una vez trajeron esos apelativos, quisimos hacer una clasificación en función de si hacían referencia a: comida (*piña*, *calabacita*, *caramelo*), cuentos (*princesa*, *príncipe*, *dragoncito*, *tesoro*), bebés (*cuchi*, *nené*, *bolita*), amor (*mi vida*, *cariño*, *corazón*), animales (*gusanito*, *pollito*) y diminutivos o mala pronunciación del nombre (*Lulú*, *Tula*, *Julichi*). Posteriormente los transcribimos todos en el encerado en función de esas categorías. A continuación, tal como será habitual en muchas de nuestras actividades, realizamos una representación gráfica para ver los que más se repiten, porque consideramos que es una forma muy visual de comprender la frecuencia de una acción, además de suponer todo un trabajo matemático de contar, clasificar, emplear símbolos o abreviaturas, etc.

Las notas que utilizamos para recabar información tan familiar, íntima y personal se van guardando en una carpeta para cada uno de ellos, que a final de ciclo constituye una suerte de biografía o portafolio personal, pues contiene datos que creemos que conviene conservar como recuerdo importante.

El día de mi nombre

PALABRAS CLAVE: historia personal, autoconocimiento, singularidad, nombres, familia, cumpleaños, calendario.

En nuestras aulas, el trabajo con almanaques y calendarios es una constante, de hecho cada niño cuenta con el suyo propio, además de otros muchos que hay distribuidos por todas partes con distintas finalidades o usos. Así, cada vez que ejecutamos la rutina de marcar el día que corresponde, comprobamos otra información relacionada (fases lunares, día, número de semana, celebración internacional o mundial, etc.). Además, los almanaques suelen recoger el nombre del santoral al que está dedicado el día. Independientemente de la confesionalidad religiosa, es algo que está ahí y que vamos a aprovechar de muy diversos modos: a veces recitamos los nombres por lo curiosos o graciosos que son, otras preguntamos si conocen a alguien que se llame así para felicitarlo (si es una persona cercana, preparan una tarjeta para llevar cuando se vayan a casa), y en otras ocasiones vemos si coinciden los mismos nombres en distintos almanaques.



En lugar muy visible, «aniversario 6 años»; en color azul, los cumpleaños; en dorado, el «día do meu nome»; si los meses están sombreados, significa que esos niños ya no lo celebrarán en este cole sino en el de primaria. Felicitaciones *express* para los dos Pablos en su día.

Cuando llega el día del nombre de uno de ellos, tan solo lo felicitamos y recordamos por qué lleva ese nombre, cómo sería en otros idiomas o si fuese del otro sexo. A veces preparamos una tarjeta de felicitación y otras hacemos algo especial; todo en función de las ocupaciones que tengamos.

Diminutivos

PALABRAS CLAVE: historia personal, singularidad, nombres, lenguaje oral y escrito, familia, cantidad.

El día de su nombre también solemos jugar con los diminutivos o hipocorísticos. En primer lugar preguntamos si los llaman por algún diminutivo y luego vemos cómo es: si añade letras, si las suprime, si no tiene la misma raíz, etc. Escribimos en el encerado todos los diminutivos que se nos ocurren y vemos lo que sucede en cada caso para convertir el nombre en «diminuto».

CAROLINA	CAROL
ANTONIO	TITO
NICOLÁS	NICO
CARLOS	CAU
BEATRIZ	BEA
SOFÍA	SOFI
SEBASTIÁN	SEBAS
LEOCADIA	CADY
BEGOÑA	BEGO

Cada niño trajo un listado de los nombres de personas que conocen y sus diminutivos.

El peso de los nombres

PALABRAS CLAVE: historia personal, singularidad, nombres, lenguaje oral y escrito, familia, cantidad.

Con cada nueva promoción preparamos una piedra nombre. Es muy fácil entender que, a nombres con más letras, piedras más grandes y pesadas. Previamente se hace una clasificación de los nombres en función del número de letras —4, 5, 6 o 7— y luego se agrupan las piedras. Finalmente se lleva a cabo la adjudicación de las piedras a cada nombre y permanecerán los tres años con nosotros dándoles usos de lo más variado.

Criptónimos y nombres en clave

PALABRAS CLAVE: historia personal, singularidad, nombres propios, lenguaje oral y escrito, cantidad.

A comienzo de ciclo, entre el material solicitado a las familias, incluíamos una pelota que cumpliese con los requisitos de no ser demasiado dura y del tamaño de su cabeza. Siempre damos referencias de medidas que tienen un significado para ellos, aunque las acompañemos de la medida más conven-

clonal. El encargo tenía su razón de ser en que, además de servir para jugar en el patio, queríamos que fuesen una llamada de atención para las familias, pues habíamos descubierto que muy pocos sabían botar una pelota, recogerla, lanzarla o jugar solos con ella echándola a lo alto o a un muro. Así, enviamos una nota con el encargo, tal como mostramos en otras muchas ocasiones, siempre con la intención de sugerir entretenimientos infantiles de bajo coste y de grandes posibilidades. En este caso habíamos escrito en cada pelota el nombre de pila del niño/a. Hacia finales de ciclo eran muy duchos con el manejo de la pelota; por ello pedimos otra pero de las saltarinas, que también propician ejercicio de coordinación motórica y óculo-manual. La condición: tenían que ser mayores que un Chupa Chups y menores que un huevo. Sobre ellas no podíamos escribir el nombre completo pues no había espacio suficiente, así que optamos por las iniciales. Ellos estaban muy acostumbrados a ver en los mapas abreviaturas o siglas (como MHN, del Museo de Historia Natural, EEI, °C, km, etc.), de modo que fue muy fácil comprender la consigna.

Verificar si cumple la condición de tamaño. Reducir a 3 el número total de letras de nombre y dos apellidos. Escribir sobre la saltarina.

Apartado de correos

PALABRAS CLAVE: relación iguales, números, códigos, lenguaje escrito, afectividad, secretos.

Una actividad fija en cada ciclo es la creación de un lugar donde dejar mensajes a los compañeros y maestras. En esta, tras

la visita a la oficina de correos, donde llamaron su atención las cajas postales, decidimos hacer algo similar. Usamos unos pequeños sobres con velcro para cada uno y, a fin de mantener la confidencialidad, decidimos codificarlos. La lista oficial de clase doblada en una esquina indica las correspondencias código/niño; la de la profe es la 00.

Sobres postales con su correspondiente código, que se puede comprobar en una lista oculta.

Es enternecedor ver cómo revisan su correo a lo largo del día, cómo van a dejar notas cariñosas a escondidas, cómo la profe deja las suyas (especialmente en los sobres vacíos) y cómo se alborozan con la lectura. Como se puede intuir, es un interesante ejercicio de escritura y de trabajo emocional.

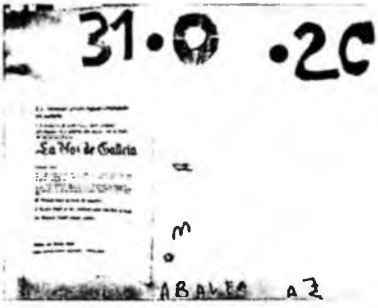
¿Qué pasó el día que yo nací?

PALABRAS CLAVE: historia personal, singularidad, números, fecha, calendario, periódico, familia.

Para celebrar el quinto cumpleaños de la anterior promoción, acordamos con las familias que trabajaríamos con el periódico. La actividad constaría de dos partes, una a realizar en familia, para luego compartir con el grupo, y otra en el aula,

con la maestra y compañeros. En ambos casos giraría alrededor del periódico.

El encargo familiar era buscar una noticia relato de algo sucedido el día en que nació el niño o la niña; las hemerotecas en línea facilitan la tarea. La debían traer al aula acompañada de la información que consideraran para exponerla y debían explicar los motivos por los que habían elegido esa noticia y no otra. Equipos de futbol que ganaron partidos, avistamientos de ballenas, ciudades invadidas por gaviotas, nevadas fuera de estación... Es muy curioso ver la selección de noticias, pues dan muchas pistas sobre gustos e intereses.



El día en que nacieron los mellizos Mauro y Nuno se pudo ver una ballena azul. En la imagen izquierda, Cady con un periódico de Abu Dhabi con un tamaño casi Gulliver..

El propio día la maestra trae un periódico, procurando que vayan siendo diferentes (diario, cultural, deportivo, gratuito, etc.) para que vean coincidencias de formato pese a ser de distinto corte. Entre todos vamos viendo lo que recogen como importante de ese día y luego el homenajeado/a elige la noticia que más le ha gustado; también son curiosos los motivos de sus elecciones (por la fotografía, por reconocer a los protagonistas o por hablar de algo que les interesa). Teníamos una singular galería de noticias. Es fácilmente imaginable todo el provecho que se saca de esta actividad: paginación, títulos,

subtítulos, pies de foto, secciones, la siempre presente fecha del día, cuya única variación con respecto al día en que nació está en el último número del año.

Nos quedó tal hábito de mirar el periódico que cada vez que una familia viajaba nos traía un ejemplar del lugar al que fuesen; el más curioso nos lo trajeron desde los Emiratos Árabes. Sin entender lo allí escrito, pudimos intuir las secciones, algunas iguales a las de aquí (deportes, anuncios breves, previsión meteorológica o cartelera), y nos sorprendimos de su gran tamaño.

Antes de cerrar este punto, queremos apuntar que a quienes cumplen años en períodos no lectivos como en verano se les suele adelantar la celebración, manteniendo que cada uno tenga un día para hacer su ritual completo. Se les recuerda, además, que el día propio no será hasta... (tomamos una referencia). Por supuesto, para evitar confusiones, en estos casos no los cambiamos del apartado del cuadro donde los clasificamos por años. A la vuelta de vacaciones se actualiza la información y se les pide que aporten fotografías de su aniversario.

Hasta ahora nos hemos centrado en dar respuestas a la pregunta «¿Quién soy?». Pasamos a continuación a mostrar algunas vivencias que ayudan a los pequeños a comprender «¿Cómo soy?». Hablaremos sobre todo de aspectos físicos, de lo más visible y fácil de percibir para ellos, aunque en el último apartado de este bloque, «¿Qué me gusta?», dejarán bien palpables aquellos demás rasgos no tan visibles pero sí definitorios del carácter de cada uno. A veces surgen espontáneamente oportunidades que hay que aprovechar por el potencial que encierran y otras veces hay que provocarlas. Veamos algunos ejemplos.

¿Cómo duermo?

PALABRAS CLAVE: historia personal, autoconocimiento, singularidad, personalidad, hábitos, estadística.

Una amiga nos regaló una manta preciosa —como un guiño a las tejedoras—, suave, cálida, llena de manchas de color, que

decidimos llevar al aula. En cuanto se la enseñamos todos querían tocarla, envolverse con ella e incluso dormir, por lo que iniciamos el juego de cómo dormiría cada uno de ellos arropado con esa manta. Ahí percibimos las diferentes posturas que adoptan para sentirse cómodos en la cama, por lo que decidimos buscar información sobre las posturas más habituales al dormir. En el encerado habíamos trazado un cuadro con seis opciones en las que íbamos anotando a cada uno de ellos.

Posiciones estandarizadas, posturas propias y gráfico con las más habituales.

Analizados los resultados en el *ranking*, queda en primer lugar «caída libre», seguida por «posición fetal» y, en tercer lugar, «tronco».

Esta curiosidad luego fue completada con más datos: quién los acuesta, qué les dicen para desearles buenas noches y qué rutinas siguen (higiene, orden, lectura de cuentos, etc.). También dio lugar a hablar de sus sueños, de las pesadillas y de muchas más cosas que suceden en los dormitorios.

Hay estudios que aseguran que la posición de dormir dice mucho de la personalidad; no llegamos al extremo de comprobarlo, pero sí de decirles que, en la inmensa mayoría de los casos, esta posición será la que mantengan el resto de sus vidas. Cuando volvimos a repetir el tema, una sola vez, con motivo de la lectura del libro *Mamá, no puedo dormir* —de Brigitte Raab en Takatuka—, sobre una niña que no logra dormir y prueba todas las posturas de los animales, recordaban perfectamente cuál era su posición preferida.

¿Quién es Rapunzel?

PALABRAS CLAVE: rasgos físicos, singularidad, medidas, tamaños, comparación, seriación.

Eterna discusión entre niñas: ¿quién tiene el pelo más largo? Ante la imposibilidad de llegar a un acuerdo recurren a la profe. Sugiero que cada uno hagamos estimaciones, pero se lo complico aún más para incluirlos a todos en la propuesta: deben decir quién lo tiene más corto de los largos y quién tiene el más largo de los cortos. Dividen el grupo en dos: pelos largos y pelos cortos y comienzan las mediciones.

Proceso seguido para la medición del largo del pelo, determinación del + o – corto/largo. Seguimiento de los cambios drásticos.

Dirimido el conflicto, se convierte en una oportunidad de aprendizaje, que da lugar a todo un proceso matemático, además de permitirles saber más de su aspecto físico. Conclusión: se puede hablar de alguien que tiene melena corta aunque en realidad el pelo sea largo, y de alguien que tiene el pelo largo aunque en realidad sea corto.

Pesos y medidas

PALABRAS CLAVE: rasgos físicos, singularidad, medidas, peso, comparación, clasificación, seriación, gráficos, tamaños.

Hay ciertas actividades que, aunque son una constante que se repite siempre del mismo modo, casi como un ritual, siempre brindan nuevas posibilidades de aprendizaje. Es lo que

sucede con sus pesos y medidas. Todos los trimestres se hace una medición. En la del último trimestre de cinco años introdujimos novedades.

Para agilizar el proceso de control de pesos y medidas, aprovechamos una hora en la que contábamos con una maestra de apoyo, quien se encargó de medir a los niños, mientras yo los pesaba. Como siempre, se anota en las correspondientes cintas métricas la altura alcanzada.

Al día siguiente, unos cuantos niños vinieron a protestar porque en las medidas figuraban algunos con la misma altura cuando en realidad ellos pensaban que no era así. De este modo, hubo que proceder a la comprobación.

Marcamos en el encerado la secuencia de medida en centímetros y al lado el nombre de los que se encontraban en cada marca. Se les llama por bloques y se hacen las comprobaciones con el nivel.

Queremos apuntar que, a comienzo de curso, cuando se pide material a las familias, solemos hacerlo de modo que nos superen con su originalidad u ocurrencia. En el año 2017-18 habíamos solicitado objetos o aparatos que sirviesen para medir o para producir viento, sin sobrepasar el coste de cinco euros. Entre muchas otras cosas, nos trajeron un nivel, que nos proporcionó innumerables ocasiones de uso. Al finalizar el curso, se lo llevan todo para sus casas, y son ya objetos muy valorados por todos.

En efecto, había un error en las mediciones. Hubo que subsanarlo y anotar las correcciones, así como fotografiar de nuevo a quienes pesan y miden lo mismo. Esta instantánea también nos proporciona múltiples razonamientos sobre los que pesan lo mismo pero sin embargo parecen más delgados o más regordetes.

Comprobación de si en efecto medían lo mismo, tal como se había anotado. Subsanación de errores y nueva representación gráfica de altura y peso.

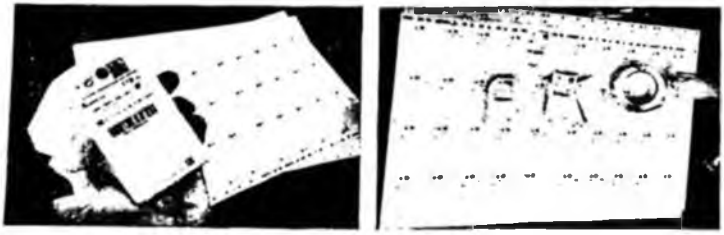
Nos gusta establecer *rankings* de todo: el más «viejo» de clase, el más joven, el más pequeño, el más delgado... Para trabajar este tema, al principio hay que cuidar mucho los adjetivos utilizados, porque a veces que alguien sea el más pequeño de la clase (joven) no significa que lo sea en altura y eso genera confusiones.

¿Cuál es mi talla?

PALABRAS CLAVE: autoconocimiento, rasgos físicos, singularidad, medidas, tamaños, símbolos, etiquetaje, comparación, seriación, tipología textual.

Es bastante habitual que durante las celebraciones navideñas reciban ropa entre los regalos, de modo que, antes de que se marcharan de vacaciones, ya los avisamos de que debían guardar todas las etiquetas para traerlas en enero a la vuelta a la escuela. No sabemos si es fruto de que son aspectos que trabajamos con frecuencia, pero todos conocen sus tallas de ropa y de zapatos. En los números de zapato no suele haber variaciones, pero en la ropa las tallas fluctúan bastante en función de las marcas (algo inexplicable si las tallas son estándar), y también según la complexión física del niño o la niña: algunos aún llevan la talla 3-4 y otros la 7-8, aunque la mayoría están en la 4-5 o 5-6.

La madre de Mauro, que trabaja en una imprenta dedicada, entre otras cosas, a la realización de etiquetas, nos proporcionó material para jugar a estimar la talla de cada uno.



Jugando con etiquetas sin marcar sobre las que podían poner tallas, precios y nombre de la pieza de ropa.

Con motivo de la elaboración de unas camisetas para todo el grupo, se hizo necesario concretar las tallas. Probar era la opción más fácil, pero quisimos introducir algo más complejo: la estimación. Como los sastres o modistas, tomábamos medida de talle y de contorno. Según los resultados apuntábamos la posible talla. Finalmente, lo verificábamos probando la camiseta. Se hizo la misma operación para encargar una camiseta para Pepe (el esqueleto) y para la profe.

Tomando medidas para determinar cuál de las seis tallas deberían elegir, incluso para Pepe. Gráfico con resultados.

En este bloque contemplábamos también experiencias de vida cotidiana que dan respuesta a la pregunta «¿Qué me gusta?». Tenemos especial empeño en trabajar este aspecto porque solemos generalizar diciendo que algo «les gusta a todos» o que «a los niños les gusta...», cuando en realidad tienen gustos muy diferenciados, motivo por el que queremos que vayan descubriendo cuáles son sus inclinaciones con respecto a diferentes situaciones, aficiones, ocupaciones, etc. Por ello, en dos cursos diferentes, hicimos sendas propuestas de celebración de cumpleaños que permitiesen que cada uno manifestase sus gustos.

Singularizándose en el grupo

PALABRAS CLAVE: historia personal, gustos, conocimiento de sí mismo y de los demás, diversidad, singularidad, cumpleaños, celebraciones, representación plástica, aficiones.

En la línea de querer convertir los cumpleaños en una fecha especial en la que cada niño y niña se sienta protagonista y único, hablamos a comienzo de curso 2016-17 con sus familias para solicitarles su ayuda a fin de plasmar en una intervención sus gustos y aficiones.

Con tal motivo y como soporte se compraron unas placas de Porexpan. No es que esta opción sea la que más nos gusta, por motivos obvios, pero había que buscar algo que fuese ligero y poco peligroso para permanecer colgado largo tiempo. Sobre las placas, y con la ayuda de las familias, en los días previos a la fecha del aniversario pegan, insertan o cuelgan elementos que les recuerden las cosas que los hacen felices, que les gustan mucho o con las que se sienten más unidos a sus familiares.

Cada vez que llegaba una era una sorpresa. Teníamos miniexposiciones de temas de lo más variado que diferencian a cada uno de ellos de entre todo el grupo. Saltaba a la vista que eran reflejos de personalidades bien distintas, que gustan de conocer las banderas de los países, los deportes, los planetas, las mariposas, las flores, maquinaria de jardín, *La patrulla canina*, etc.

Miniexposiciones del gusto personal de cada niña/o que permanecen todo el curso colgadas en el corredor a modo de móviles.

Ese día del cumpleaños también se les pedía que desarrollasen delante de sus compañeros ese tema que tanto les apasiona. Así, tuvimos charlas magistrales sobre construcciones en torre, perros, excavadoras, caballos, fútbol, etc. Podían acompañarse de lo que quisiesen en sus explicaciones: libros, vídeos, fotografías, cromos o lo que considerasen oportuno.

En los cuatro apartados siguientes recogeremos la intervención de otros tantos cumpleañeros.

Temporada de guisantes

PALABRAS CLAVE: historia personal, gustos, diversidad, singularidad, autoestima positiva, matemáticas, pesos, medidas, sabores, comparación, destreza manual.

La madre de Álvaro habló conmigo y me dijo que su pasión eran las banderas de los países desde que las había descubierto en las Olimpiadas de Brasil celebradas el verano anterior. Ahora jugaba a identificarlas; tenía un conocimiento de ellas que superaba al de la inmensa mayoría de adultos. Así, como se puede suponer, el tema elegido para su cumpleaños fueron las banderas, sobre las que nos dio una charla. Asimismo, propuso que le mostrásemos algunas, que él tendría que reconocer. Acabó transmitiendo su gusto a muchos compañeros y, cuando descubríamos alguna en cualquier publicación, nos dirigíamos a él para que nos dijese de dónde era.

Llegada la primavera, la madre volvió a decirnos que el niño había descubierto dos nuevas aficiones que le gustaría mostrar a sus compañeros: desgranar guisantes y doblar la ropa. De ambas se sentía muy orgulloso, de modo que acordamos que podría coordinar unos talleres dirigidos al grupo.

Llegó con una bolsa llena de guisantes y nos mostró cómo diferenciar los que estaban llenos de los que aún eran pequeños; él lo hacía tanto por el tacto como por su crujido al apretarlos. Medir, comparar, contar, pesar, hacer estimaciones, observar cómo es cada grano, saborear lo dulces que son los más tiernos, saber cómo nacen de la semilla, que es lo mismo

que se come, sus variedades e incluso canciones populares, alimentación, preparaciones...; todo esto fue lo que los guisantes nos brindaron, además del protagonismo necesario para un niño que, como todos, necesita el reconocimiento de los iguales y de la maestra.

Proceso didáctico alrededor de los guisantes.

Divididos en dos grupos, dividimos también los guisantes en dos lotes iguales. La primera comprobación que llevamos a cabo fue ver si pesaban igual. Resultó que no, por lo que tratamos de encontrar una explicación. Mientras tanto, siguiendo las indicaciones de Álvaro, los niños y niñas aprendieron a desgranarlos con habilidad. Finalizada esta tarea, volvimos a pesarlos y hubo diferencia entre lotes. El tamaño, la cantidad de guisantes por vaina y su diferente calibre fue la explicación a la que llegamos. Lo rematamos seleccionando los más pequeños, que eran los más tiernos, y los probamos para descubrir su dulzor y suavidad, que a algunos les recordó a la de los granos de maíz.

Taller de doblado de ropa

PALABRAS CLAVE: gustos, diversidad, singularidad, autoestima positiva, matemáticas, simetría, destreza manual.

El día acordado, facilitamos a Álvaro ropa infantil y una mesa para doblar para que explicase a sus compañeros, por pequeños grupos, cómo se doblan las distintas piezas. A continuación, pedía a cada uno que lo intentara él o ella.

En plena demostración de cómo se dobla cada pieza e invitación a los demás a que lo intentasen.

No nos resistimos a incluir una anécdota de ese día que todavía hoy nos tiene sorprendidas. De entre la ropa que les facilitamos, estaban esas piezas que se quedan olvidadas en el centro y nadie reconoce como suyas ni nadie reclama. Cuando estaba doblando un jersey, una niña lo olió y dijo con rotundidad que era de un compañero porque olía a él; en efecto, así era. Lo que necesitamos es destapar la nariz para que nuestras observaciones se enriquezcan exponencialmente.

Nieve caliente

PALABRAS CLAVE: historia personal, gustos, diversidad, singularidad, autoestima positiva, experimentos, tacto, sensación frío/calor, experimentos.

Cuando llegó el cumpleaños de Gonzalo, trajo un móvil lleno de fotografías en la nieve con su familia; a él le encantaba esquiar y verlo todo nevado cuando iba a casa de sus abuelos en Zamora, de modo que esa era su gran afición. Quiso acompañar la explicación de sus gustos con un experimento: nos dijo que él era capaz de fabricar nieve caliente. Nos quedamos todos sorprendidos cuando dijo que no necesitaba más que un pañal que ya traía, agua y una cubeta. En primer

lugar, pidió proyectar un vídeo del que sus padres nos habían enviado el enlace por correo electrónico. Allí explicaban detalladamente cómo había que rasgar el pañal, separar el algodón y reservar una especie de bolitas minúsculas como polvo blanco (poliacrilato de sodio), un polímero que tiene la particularidad de absorber grandes cantidades de líquidos, que se expande hasta multiplicar su tamaño y llega a parecerse a los copos de nieve. Una vez absorbe toda el agua se puede manipular como si fuese nieve, con la diferencia de que esta no está helada, sino que toma la temperatura del agua; en este caso caliente.

Explicación de su gran afición por la nieve y experimento casero para reproducir nieve a partir de un pañal.

Esta celebración especial nos proporcionó, una vez más, una nueva experiencia a todos y a Gonzalo la sensación de ser él el experto.

Taller de masajes

PALABRAS CLAVE: gustos, habilidad manual, oficios, diversidad, singularidad, cumpleaños, autoestima positiva, juego simbólico, igualdad de sexos.

Llegado el cumpleaños de Cady, trajo un móvil con las fotografías de los gatos de su abuela, a los que adoraba, pero además nos dijo que lo que le encantaba era dar masajes porque decían que lo hacía muy bien. Con tal motivo, sugerimos montar un taller de masajes en el que les enseñara a sus compañeros cómo hacerlo. Le reservamos un espacio,

unas colchonetas y una mesa recibidor en la que dar vez y cobrar, y estuvieron, así, durante una temporada, dando y enseñando a dar masajes. Como curiosidad de esa experiencia, cabe decir que las primeras en anotarse fueron otras niñas; más tarde, cuando ya estaba en funcionamiento, varios niños pidieron poder participar, a quienes ellas adjudicaron la tarea de guardias de seguridad. Cada vez nos sorprende más lo instaurados que tienen los estereotipos de sexo/género, pese a que todos hablamos de una igualdad ya alcanzada. Las series infantiles, la publicidad, la sociedad, transmiten unos mensajes inequívocos y los niños así los captan. No debemos olvidar nunca esa responsabilidad y no hay que dejar pasar ni una ocasión para abordarlo, aunque solo se trate de «juegos de niños pequeños». Este control es también aplicable a profesorado, monitoras y demás personal del centro: músicas, canciones o imágenes deben ser evaluadas a la luz de la igualdad de sexos.

Por la extensión que alcanzaría esta publicación nos es imposible relatar los veinticinco gustos personales manifestados en los cumpleaños y en otras muchas ocasiones, pero sí podemos insistir en que no hay celebración con coronas, con globos o con velas en una tarta que supere el que ellos se sientan libres de mostrar su singularidad y su conocimiento. Percibir la atención y la admiración de los iguales es algo inigualable y les hace sentirse verdaderos protagonistas. Conocedores de sus gustos, luego en muchas ocasiones recurrimos a su opinión autorizada cuando lo precisamos.

Lápices primos

PALABRAS CLAVE: gustos, personalidad, diversidad, singularidad, autoestima positiva, lengua escrita, representaciones plásticas, experimentos, creatividad.

No queremos cerrar este bloque sin explicar otra modalidad de celebración de cumpleaños, la que realizamos en el curso 2017-18, que viene a incidir una vez más en buscar alternativas al consumo al tiempo que muestran sus gustos personales.

A comienzo de curso todavía no teníamos decidido cómo celebrar los aniversarios, pero por fortuna cayó en nuestras manos el libro *Lápices primos*, de J.A. Ramírez Lozano y Natalie Pudalov en OQO Editora. En él nos cuentan que los lápices no saben que tienen primos; los primos son todos aquellos que nos permiten escribir aun sin ser los útiles convencionales (bolígrafos, rotuladores, pinceles...). Así, durante unos días estuvimos descubriendo con qué podríamos escribir; de hecho hasta implicamos a las familias, que nos enviaron mensajes secretos escritos con zumo de limón o con cera blanca.

Escrituras sobre soportes con útiles no convencionales.

Esta actividad nos gustó tanto que propusimos como reto personal que en cada cumpleaños trajeran escrito su nombre sin utilizar nada convencional.

El resultado, como siempre, sorprendente, tanto cuando al final tuvimos la visión completa de todo lo que habían ingeniado para escribir su nombre, como por todo lo que supuso la llegada de cada uno de los cuadros el día del aniversario. Apuntamos que desde el primer momento habíamos advertido a las familias que no se trataba de una competición de originalidad y creatividad, sino más bien la plasmación de los gustos de sus hijos.

Este sexto cumpleaños ya era diferente de los anteriores; para ellos el hito de los seis años parece que marca una diferencia, un paso a otra edad ya de mayores. Con tal motivo les decíamos que tenían que cumplir una condición antes de la celebración: tenían que demostrar que eran capaces de atarse los cordones de los zapatos, una suerte de prueba de tránsito. Nada excesivo ni desajustado para chiquillos que son capaces de manejar complejos aparatos electrónicos y asisten a todo tipo de actividades extraescolares, eventos y festejos. La opción adoptada en algunos centros de prohibir calzado con cordones no consideramos que sea la más idónea para el desarrollo de su autonomía. Evitar no ayuda a crecer.

Hecho esto, nos mostraban su obra con el nombre escrito de forma no convencional y buscaban el modo de colgarla en la exposición. De este reto nos sorprendió gratamente la solución ideada por Alicia para buscar el centro del cuadro donde colocar la alcayata: lo midió con una cinta métrica de papel, cortó la parte restante, dobló a la mitad la que representaba el ancho y volvió a colocarla desde un extremo, donde finalizaba la cinta doblada. Entonces marcó con un lápiz el punto donde la profe debía clavar la alcayata. Una vez colgado el cuadro, siempre hacemos la comprobación con un nivel para ver si está equilibrado.

Ingeniosa resolución para averiguar cuál es el centro del cuadro donde poner la alcayata.

Llevo en el bolsillo

PALABRAS CLAVE: gustos, aficiones, diversidad, singularidad, autoestima positiva, juegos, secretos.

La última experiencia de vida cotidiana que relataremos en este bloque surge tras leer en la red que la fotógrafa Melissa Kaseman, a modo de cápsula del tiempo, plasma gráficamente lo que su hijo porta en el bolsillo. Preschool Pocket Treasures surgió a raíz de la muerte de la madre de la artista, cuando ella descubre en los bolsillos de su bata objetos cotidianos que la hacen consciente de la carga emocional que esas pequeñeces pueden llegar a tener. Así comienza a fotografiar lo que su hijo trae de regreso de la escuela infantil.

Nos gustó tanto la idea que decidimos realizarla pero al revés: ver lo que los niños traen de sus casas al colegio. Ya avanzada la primavera, en que disponen de más tiempo para pasear y jugar al aire libre, es cuando iniciamos esa rutina diaria de fotografiar lo que cada uno trae. Se lo comunicamos a

Fotografías de la gran variedad de pequeños objetos que llevan en el bolsillo.

las familias, también con el ánimo de que les permitan traer cosas (había quien decía que su madre no le dejaba meter nada porque luego se atascaba la lavadora) y también de hacerles ver que hay objetos que caben en un bolsillo que cumplen con la función de entretenerlos o de vincularlos con apego a aquello que quieren.

Para nosotras no deja de ser otra plasmación más de los gustos personales de cada niño y niña.

Hemos presentado unos ejemplos, pero lo realmente curioso es cuando se observa lo que ha traído un niño o niña a lo largo de todo el mes: es muy fácil establecer un denominador común entre todos esos pequeños tesoros y, por supuesto, una correspondencia entre el portador/a y lo que porta. No deja de ser un retrato de los gustos, filias o querencias de cada uno de ellos.

Esta experiencia de vida cotidiana tendrá una continuidad inesperada transcurrido casi un año, pero eso lo contaremos en otro apartado.

Finalizado este primer bloque, esperamos haber sabido transmitir que:

- El eje conductor de todo es que los niños y niñas se descubran a sí mismos.
- La vida cotidiana nos abastece de experiencias plenas de significado y de sentido para los pequeños.
- Es responsabilidad de la docente saber incorporar estas experiencias y exprimirlas didácticamente; es ahí donde pone en juego su competencia profesional.
- El ritmo del aula lo determinan los intereses de los niños y la elasticidad de las experiencias.
- No se necesitan grandes despliegues de recursos ni un sofisticado aparataje de última generación para llegar al centro de las cosas con un abordaje integral.
- En clase hay cabida para todo si somos capaces de dejar de lado nuestras planificaciones; nada nos lo impide.

- En la medida que nosotras seamos capaces de ceder el mando ellos lo serán de tomarlo.

Nos quedan todavía otros nueve apartados en los que lo anteriormente expuesto será una constante. Aunque lo recordaremos en muchas otras ocasiones, esto no es un catálogo de actividades por temas; son las que hemos realizado, organizadas de un modo extemporáneo.

II. ¿Qué hago (en familia)?

No recordamos días, recordamos momentos.

CESARE PAVESE

La vida de los niños de hoy en día no tiene nada que ver con nuestra infancia, ni siquiera con la de sus progenitores: viajan, van de vacaciones a lugares lejanos, visitan familiares o amistades, tienen múltiples ocupaciones diarias (demasiadas), asisten a eventos sociales, algunos en el fin de semana pasan del ámbito urbano al rural, otros (menos) al contrario... Se trata de todo un sinfín de actividades —bien o mal llevadas— que configuran su forma de acercarse al mundo y a las demás personas. En cada familia hay diferentes modos de entender el tiempo de ocio y en qué ocuparlo; muchos transmiten sus pasiones o hobbies a sus hijos, así que es muy fácil imaginar la variedad de intereses que puede manifestar nuestro alumnado. Sea como fuere, su bagaje experiencial es muy dilatado, por ello consideramos un error dejar todo eso fuera del aula y seguir obcecadas con nuestro guion. Lo difícil es priorizarlo y organizar el momento de darle entrada en el aula.

Lo que en este capítulo relataremos son varias experiencias de vida acaecidas en el primer trimestre de curso, aún aprovechando los últimos coletazos del verano y gozando de un otoño muy cálido, lo que propició que las familias pudiesen disfrutar de esas salidas de fin de semana que dan pie a que sus hijos nos las cuenten el lunes.

Viajes familiares

PALABRAS CLAVE: vivencias familiares, mapas, medidas, calendario, usos del número, gráficos, estadística.

Con frecuencia, los pequeños empiezan a relatar sus salidas pero luego no recuerdan el nombre del lugar al que fueron; si

era cerca o lejos, pueblo o aldea, zona de mar o de interior; algunos incluso dicen que fueron a otro país cuando en realidad fueron a otra ciudad. Por ello, llegó un momento en que, para aprovechar al máximo sus vivencias, les dijimos que les facilitaríamos algo que también habla que aprender a mirar.

En primer lugar, colocamos en un lugar bien visible un mapa de Galicia en el que situamos los puntos referenciales para ellos: O Milladoiro, Santiago y Bertamiráns. Luego, con códigos de color, indicamos otros a los que acuden con cierta regularidad: donde viven los abuelos o familiares, así como sitios de playa o parques a los que suelen ir el fin de semana.

Mapa de Galicia con puntos que visitaron.

Hecho esto, decidimos sistematizarlo de otro modo. Fotocopiamos un mapa de Galicia y al lado pusimos una columna en la que anotar fecha y lugar del viaje. Se les indicó, así mismo, que, con la ayuda de la familia, deberían trazar el itinerario recorrido. Billetes de tren, autobús, avión, *tickets* de autopista y otros similares complementan la información. No nos detendremos en la explicación del aprovechamiento didáctico de estos —especialmente de las distintas funcionalidades de los números—, por ser fácilmente imaginables.

Trasladando al gran mapa sus anotaciones acompañadas de muestras de ellos (billetes de tren, entradas, *tickets*, etc.).

Cada lunes, cuando llegan con sus respectivos mapas en los que han reflejado los desplazamientos, nosotras lo trasladamos al mapa grande del aula, colocando un *post-it* de diferentes colores en el que anotamos el nombre del niño o niña que ha estado en ese sitio.

Mapa personal de trayectos familiares.

En las conversaciones sobre los viajes, pronto surge la pregunta de quién fue el que llegó más lejos, algo que inicialmente resolvemos midiendo con palmos o con otras medidas no convencionales llenas de inexactitudes, porque ningún desplazamiento se realiza en línea recta como sobre el mapa. Como algunos comentaban que ese mapa no servía porque ellos habían estado fuera de Galicia, decidimos enviar un cuestionario a las casas en el que preguntábamos sobre el lugar más lejano

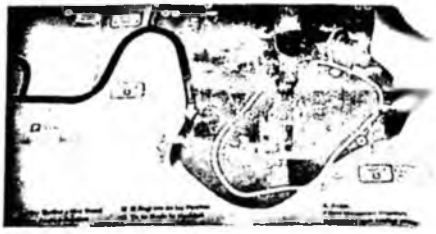
al que habían viajado, en qué medio de transporte habían ido y cuántos kilómetros había de distancia.

Notas con los lugares más lejanos a los que viajaron, medio de transporte y distancia en kilómetros.

Para resolverlo con exactitud vamos plasmando en un gráfico de barras los kilómetros de distancia y así vamos viendo quién ha llegado más lejos.

Cuando ya todo parecía estar claro, puesto que habíamos determinado que habían sido tres niñas que habían estado de vacaciones en las islas Canarias, llega la nota de un niño cuya familia reside en Palestina, de modo que triplica la distancia de las hasta ahora ganadoras.

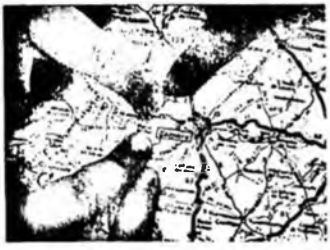
La costumbre de traer mapas y planos de los lugares que visitan se prolongó durante todo el curso.



En las vacaciones de diciembre algunos niños viajan al parque temático de la Navidad, Perlim, en Portugal. Así, unos cuentan y otros se preparan para la visita viendo las diferentes zonas, atracciones y servicios existentes.

Planos del Museo del Jurásico en Asturias en el que un niño enseña la ubicación de las recreaciones de los dinosaurios que más le gustaron.

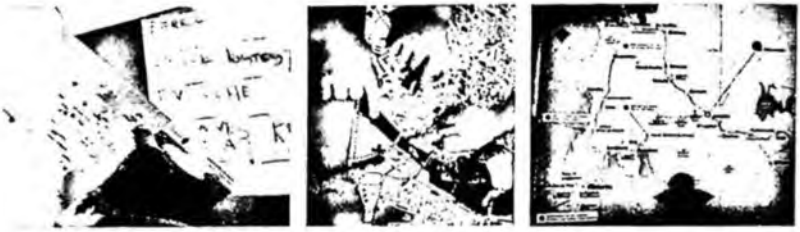
Planos del espacio de la Torre de Hércules aportados por un niño que fue de visita y descubrió allí una rosa de los vientos de grandes dimensiones.



Localizando la ciudad a la que se fue a vivir un compañero.

Llegamos a tener mapas de todo tipo: de los caminos de Santiago, de la ruta de los Faros, de la costa da Morte, físicos de Galicia, de los ayuntamientos, de la artesanía, del patrimonio arquitectónico, etc., lo que nos permite observar que se pliegan de forma diferente a otros documentos.

Un mapa es una representación a escala de un territorio en el que se destacan unos u otros aspectos por medio de símbolos, iconos, gráficos o letras. Este lenguaje, que es bastante habitual, convencional e intuitivo, precisa ser conocido para comprenderlo. Representaciones de ríos, carreteras, autopistas, aeropuertos, hospitales, hoteles, oficinas de información..., todo esto forma parte de la cotidianidad de nuestras vidas. Incluso la manera de doblar un mapa o plano es distinta a la de cualquier otro documento.



Diversidad de mapas en función de lo que pretenden dar a conocer. Reconocimiento de símbolos convencionales y lugares conocidos por algunos.

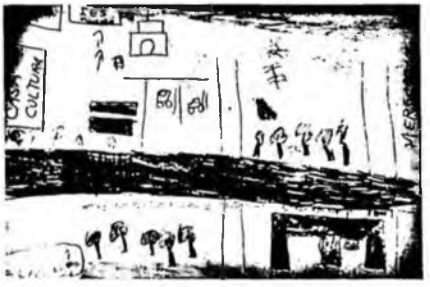
Esta actividad les ayuda a ir siendo conscientes de lo grande que es el mundo, de lo afortunados que son y de las experiencias que van atesorando en compañía de los suyos. Bien es cierto que, si alguien nos preguntase si es necesario que los pequeños de infantil comprendan mapas o planos —así totalmente descontextualizados—, rotundamente diríamos que no; por ello quizá haya que exponer algunas cuestiones previas.

La adquisición de la noción del espacio pasa por varias etapas o fases, pero es algo que debe ser trabajado, no surge por sí solo. Según los estudios, los niños que viven en zonas rurales y se desplazan por el medio tienen más consolidada esta noción que los que viven en espacios urbanos, donde es más difícil moverse autónomamente. Afirman los investigadores que el aprendizaje de los conceptos espaciales debe producirse de forma secuencial: de los lugares conocidos a los itinerarios vinculados (desplazamientos) para poder crear

mapas mentales (relaciones entre lugares). En la educación infantil hay que tratar el «espacio vivido», la experiencia directa, explorando los espacios conocidos, los de contacto, y, ya hacia finales de esta etapa, podemos iniciar a los pequeños en el «espacio percibido», puesto que poco a poco podrán experimentar los no tan conocidos.

En nuestras aulas desde muy pronto solemos hacer representaciones gráficas, esquemáticas y sencillas de los espacios en los que nos movemos o de aquellos a los que nos desplazamos con motivo de una salida por el entorno, de la asistencia a la Casa de la Cultura, a la biblioteca municipal o a Correos, por poner algunos ejemplos. De modo previo y posterior a la realización de estas actividades, siempre representamos gráficamente el espacio en el que nos movemos, o bien empleamos herramientas como Google Maps y Google Street View para hacernos conscientes de él.

Inicialmente, somos nosotras quienes establecemos la base del esquema en trayectos muy conocidos y sencillos, como por ejemplo en el que supone como 200 metros entre la escuela y la Casa de Cultura, en que existen unos referentes: pasos de peatones, semáforos, etc.



Sobre una base común elaborada por la maestra añaden referencias: árboles, señales de tráfico, edificios, etc. De la escuela a la Casa de Cultura y otro al Pazo del Sol y la Luna.

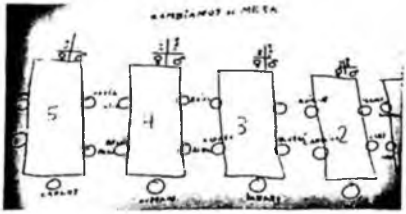
Así, es de lo más habitual que ellos nos pidan planos para explicarles a sus familiares cómo llegar a un sitio.

A veces también hacemos cazas del tesoro en las que, facilitándoles un plano del aula, del corredor o del patio, tengan

que localizar algo en el lugar señalado en el mismo. Los planos del plan de evacuación del centro presentes en todos los espacios del centro también nos resultan un recurso inestimable para estos juegos, en los que trazamos itinerarios a seguir.

Sobre el plano de evacuación del centro marcan lugares en los que han escondido objetos o a los que tiene que llegar un compañero.

En el aula, por cuestiones logísticas y tan solo en determinadas ocasiones, dividimos el grupo en cinco equipos. Cada trimestre los cambiamos siguiendo tres condiciones: que nadie permanezca en la misma mesa, que haya equilibrio entre niños/niñas y que se compense entre tímidos/extrovertidos, locuaces/callados, más movidos/tranquilos, todas ellas consensuadas por el grupo. Una vez recolocados siempre tomamos fotografías para exponerlas en el blog de aula y a fin de que las familias conozcan a los nuevos compañeros de sus hijos, pero también insistimos en que sean ellos los que les faciliten un plano a sus padres. En este caso aprovechamos para dar a conocer los símbolos que representan hombres/mujeres e hicimos el cómputo por cada mesa.

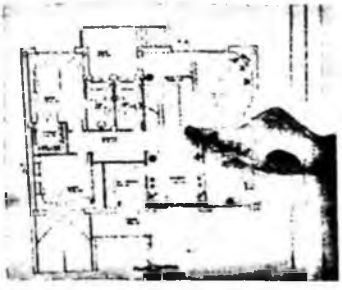


Plano de la distribución de los equipos del aula.

Poco a poco se van afianzado de tal modo que más tarde son ellos mismos quienes se animan a hacer representaciones esquemáticas de sus espacios cotidianos: sus cuartos, los parques en los que juegan o la ubicación de sus domicilios.

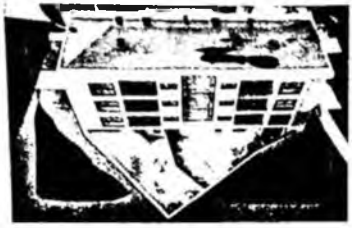
Planos de sus dormitorios.

Los símbolos, las convenciones gráficas, las diferencias entre ver de frente, ver desde arriba o ver de lado para nosotros fueron temas de una lección magistral que nos dio Chelo, la conserje del centro —formada en arquitectura técnica—, quien, al ver lo que estábamos trabajando, no dudó en traernos los planos de su casa para que pudiésemos comprender estas diferencias.



Explicación de los planos de una casa desde distintas perspectivas, así como de las convenciones (representación de puertas, ventanas, altura, escaleras, etc.).

Unos padres, arquitectos técnicos ambos, también nos mandaron los planos y maquetas de dos construcciones recientes en O Milladoiro para que pudiésemos comprobar *in situ* la realidad, su plasmación gráfica y su representación a escala.



Siempre pendientes de los planos que cuelgan en los carteles de obra, de las vistas aéreas y de la representación gráfica o volumétrica del espacio.

A lo largo de estos tres años hemos asistido a muchos cambios en O Milladoiro: obras en la calle de la escuela, la construcción de una iglesia y un albergue de peregrinos, la exposición pública de los planos del nuevo colegio, el centro de salud y el parque de bomberos. Son representaciones que los niños ven a diario; por ello es necesario ayudarlos a comprender todas esas imágenes y su traslación a la realidad.

Mapas de la localidad

PALABRAS CLAVE: conocimiento del entorno, mapas, planos, símbolos, usos del número, correspondencias.

Preparando una salida didáctica a la oficina de Correos nos hicimos con un mapa de la localidad, que fotocopiamos para todos. Tras señalar en él la escuela lo enviamos a casa para que, junto con sus familias, marcasen el lugar

Sobre el callejero de la localidad, marcamos con color rojo el lugar que ocupa la escuela y, con la ayuda de su familia, señalan con trazador el camino que recorren a diario para venir desde casa.

donde viven y el itinerario que seguían a diario para llegar al colegio.

El centro médico, la biblioteca, la piscina, la iglesia, el centro comercial y el parque fueron los referentes de todo lo que realizan fuera de la escuela en compañía de su familia.

Una vez cada uno sabía la localización de su calle, trasladamos esa información a un mapa igual pero en el que marcamos la residencia de todos ellos; así, pudimos descubrir que son vecinos de compañeros, lo cerca que están de algunos de los lugares referenciales, etc. Desde ese momento permaneció expuesto en un lugar accesible a todos y fue punto de consulta en muchas ocasiones.

Callejero con la ubicación del domicilio de cada uno, el centro médico, la escuela, la gasolinera, la farmacia, la Casa de Cultura, la biblioteca, el centro comercial, etc.

Este plano del pueblo lo habíamos sacado de un folleto que por la otra cara tenía el mapa del Ayuntamiento, en el que figuran las dos localidades más grandes del municipio: O Milladoiro y Bertamiráns, así como muchas de las aldeas en las que residen familiares o conocidos y además los puntos más destacables: ríos, puentes romanos, playas fluviales, áreas recreativas, etc., que también fueron objeto de análisis para

marcar con sus familias los que conocían y sitios donde recogen setas y castañas o hacen picnics.

Mapa físico del Ayuntamiento sobre el que identifican lugares conocidos por ser zonas recreativas, bosques donde recogen setas, playas fluviales, capillas, castros, puentes, etc.

El plano del MHN

PALABRAS CLAVE: vivencias escolares, conocimiento del medio físico y social, mapas, planos, símbolos, usos del número, naturaleza, arquitectura tradicional, popular y contemporánea.

La visita al Museo de Historia Natural de Santiago es una actividad fija del centro que realizan en 6.° de educación infantil. Tanto la colección como el edificio, así como el enclave en una finca con jardines, huerta, casas y elementos de la arquitectura popular gallega (hórreo, cruceiro, palomar y paseos entre la arboleda), hacen que esta visita sea memorable, de forma que da pie a que frecuentemente la repitan con sus familias.

En esta ocasión, Alnara se nos había adelantado, de modo que nos trajo los planos e información del MHN, que nos permitieron prepararnos debidamente. Con sus impresiones sobre lo que más le había gustado y con el esquema de la distribución empezamos a descubrir todo lo que allí había. No pasaron por alto las diferentes zonas, los aseos, ascensores, escaleras, aulas, laboratorios, etc.

Planos del MHN fotocopiado sobre los que cada uno anotaba sus tres preferencias en cuanto a la visita.

Preparamos la información para las familias con el plano del lugar y las indicaciones en cuanto a indumentaria, horarios de salida y de llegada, meriendas, etc., como siempre, evitando el uso de fotocopias, optando por que cada uno redacte su propia nota. Creemos que tan solo pueden ser conscientes de la funcionalidad de la lengua escrita usándola.

Un padre que trabaja en el recinto —hoy día propiedad de la Universidad de Santiago— nos ofrece una zona donde resguardarnos en caso de que se cumpla la amenaza de lluvia.

El día de la visita van reconociendo lo que habían visto esquemáticamente. Además, descubren otro sistema de representación, pues, a los pies de cada recreación de un ecosistema, en un gráfico está numerado cada ejemplar y al lado hay el nombre científico, en gallego y castellano, de modo que tienen que buscar las correspondencias de los animales que más llaman su atención; algo que dejamos hacer con libertad, ya que les proporciona una sensación de ser mayores el verse totalmente autónomos como lectores, como buscadores de información, como conocedores de un espacio.

Y aquí queremos hacer una observación. Cada vez que visitamos este u otros museos, cuando nos encontramos con otros grupos, siempre notamos la diferencia meridiana entre lo que es una salida didáctica y una mera excursión; la clave está en la preparación previa, en el rol de los docentes y en la motivación del alumnado.

Buscando la correspondencia entre los animales expuestos y su nombre.

Nuestro rincón favorito en Compostela

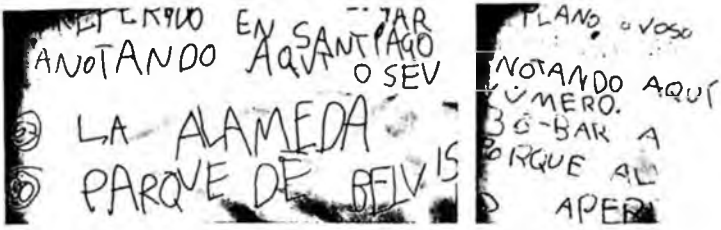
PALABRAS CLAVE: conocimiento del entorno, mapas, planos, símbolos, usos del número, vínculos afectivos, familia, correspondencias n.º/nombre.

Con motivo de la preparación de una salida didáctica a la plaza de Abastos y a una librería de Santiago de Compostela, imprimimos un plano y localizamos los dos lugares que visitaríamos, así como el itinerario a seguir desde donde nos dejase el autobús. Una vez marcados, aprovechamos para buscar otros sitios para nosotros conocidos: la Catedral, la Alameda, la biblioteca pública y sus correspondencias con los números indicados en el plano.

También descubrimos los iconos que figuraban en el plano con sus respectivas leyendas: farmacias, hospitales, paradas de taxi o de bus urbano, WC, lugares por donde pasa el Camino de Santiago, vistas panorámicas, etc. Como anécdota queremos señalar que descubrieron un avión en varios puntos en el plano de la ciudad. Santiago está a 3 km de O Milladoiro,

de modo que para ellos es un lugar de visita frecuente y saben que el aeropuerto está en las afueras. Se quedaron desconcertados hasta que les dije que se trataba de otro símbolo: las paradas de bus donde recogen pasajeros.

Como vimos que identificaban algunos lugares por haber ido con sus familias, les propusimos llevar el plano para casa a fin de que marcaran, con sus padres, su rincón favorito en Compostela, indicando el número de correspondencia en el plano.



La biblioteca municipal, el parque de la Alameda, un lugar donde toman el aperitivo o la tienda a la que van de compras son algunos de los lugares preferidos de cada familia.

Al día siguiente, cada uno supo contar a los compañeros sus preferencias y los motivos.

Entre tanto, encontramos un maravilloso mapa emocional de Santiago, una ilustración de María Meijide en la que, aunque no guarda proporción ni escala, están representados los lugares de la ciudad más llenos de significado para la artista. Así, pudimos ir localizando en el mapa sus rincones favoritos y otros muchos que los niños reconocían: la escultura de las Marías en la Alameda, la

Plano de Santiago de Compostela con números sobre los lugares más significativos y leyenda con la interpretación de los símbolos utilizados.

Ciudad de la Cultura, la policía, la plaza de Abastos o la plaza del Obradoiro.

Esta fue una forma más de ayudarles a poner los pies en la tierra, de comprender la representación del espacio y de establecer vínculos afectivos con el territorio.

Un maravilloso mapa emocional ilustrado que les facilita la búsqueda de lugares conocidos.

Buscadores de versos rosalianos

PALABRAS CLAVE: conocimiento del entorno, mapas, planos, símbolos, usos del número, poesía, lengua gallega.

Para finalizar este bloque en el que abordamos actividades que realizan en familia y que revierten sobre el aula y otras que del aula acaban movilizando a las familias, queremos recoger una de carácter más detectivesco que se llevó a cabo en el mes de febrero, en el que se conmemora a nuestra autora más universal: Rosalía de Castro.

Versos rosalianos pintados en los pasos de peatones.

Una de las iniciativas del Ayuntamiento de Ames para celebrar el Día de Rosalía consistió en pintar alguno de sus versos en los pasos de peatones de las localidades de Bertamiráns y O Milladoiro, lo que dio pie a una de nuestras actividades preferidas: hacer de detectives uniendo nuestro gusto por la poesía, el uso de mapas y los paseos en familia.

Antes de enviar la tarea a las casas del alumnado, realizamos en grupo un pequeño recorrido por los tres más cercanos a nuestra escuela.

La propuesta que se les hizo fue la de localizar y fotografiar los seis pasos de peatones que hay en O Milladoiro con versos de Rosalía, para lo que les dimos un plano en el que se habían marcado las calles en las que estaban pintados.

Preparando la nota a las familias junto con el cartel de actos previstos alrededor de la figura de Rosalía de Castro.

Y aquí una pequeña muestra de nuestra pesquisa poética.

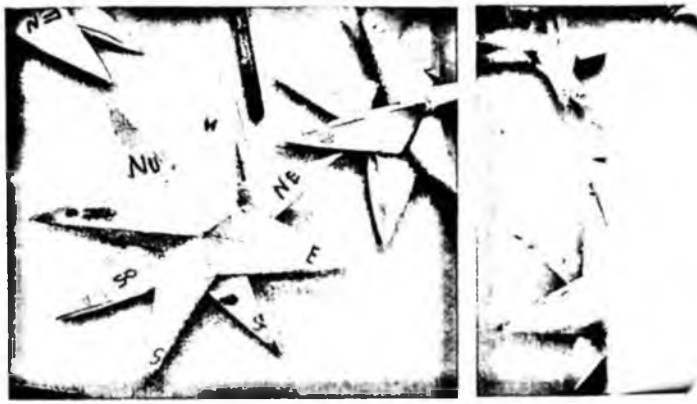
Fotografías remitidas por las familias tras la localización de los versos.

Ninguna de las experiencias que acabamos de exponer se podría haber realizado sin la implicación de las familias, la información recogida, los viajes realizados, la ilusión por compartir fotografías, etc. Ellos mismos nos confesaban que había sido un estímulo para su realización. El componente emocional y afectivo lo han hecho posible.

Los mapas y los planos han tenido mucha presencia en el último curso de infantil de este grupo, tal como se verá en otros bloques, incluso en el momento de cerrar el ciclo, pero eso lo reservamos para el final. Ahora tan solo queremos apuntar algo que también reaparecerá en los momentos de la despedida. Cuando estábamos conociendo el mapa de Galicia asociado a lo que iban descubriendo en sus viajes, recurrimos a una obra pictórica emblemática en nuestra tierra, el mapa *Galicia* (1953), de Urbano Lugris.

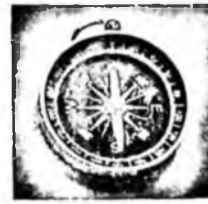
Descubrimiento del espacio físico de Galicia a través de un paisaje de ruinas y pinos que enmarca teatralmente la representación cartográfica. Continuando la tradición de las cartografías utópicas de la edad media, el artista mezcla aspectos de lo real y de la leyenda literaria para realizar una interpretación simbólica del territorio, donde cada emplazamiento se localiza mediante un emblema significativo. Recurre a metáforas gastronómicas, paisajes específicos o al patrimonio artístico.

En este mapa simbólico descubrieron la rosa de los vientos, elemento también presente en otros muchos. Les atrajo tanto que requirió de una explicación, incluso de la orientación N-S-E-O, cosa fácil de entender para ellos porque desde nuestra aula, orientada al sur, veíamos salir el sol todas las mañanas (este) y hacia donde se dirigía al pasar las horas (oeste).



Tanto se entusiasmaron con la rosa de los vientos que pidieron hacer una de papel para colocar en sus habitaciones.

Ya se verá cuántas veces vuelven a aparecer la rosa de los vientos y las brújulas, marcándonos el norte.



III. ¿Qué cuido?

Todas las niñas y niños necesitan una buena educación, como las plantas necesitan el agua.

María Antonia Canals

Vivimos en una sociedad cada vez más ególatra, con personas que solo se ocupan de sí mismas, de su beneficio e interés, con el agravante de que entienden que lo público es para su disfrute pero su mantenimiento y cuidado corresponde a otros. Es por ello por lo que desde la educación debemos realizar un gran esfuerzo para comprender que el bienestar personal, familiar y social es fruto del compromiso de todos. En verdad, son lecciones muy complejas para criaturas tan pequeñas, de modo que comenzaremos por hacerlos responsables de lo cotidiano, de aquello que los toca más de cerca: hermanos, plantas y mascotas. Saberse capaces de cuidar de un ser vivo, que va a crecer gracias al cariño y atención que le prodiguen dejará un poso sobre el que se asienten los posteriores aprendizajes relacionados con el bien común, social, familiar y medioambiental.

Cada vez tenemos menos esperanzas en los efectos educativos de las grandes conmemoraciones o efemérides —a la naturaleza, a la sostenibilidad, a los derechos humanos o de los animales, por poner un ejemplo— y confiamos más en la constancia del trabajo diario sobre esos aspectos. La coherencia entre principios, declaraciones y acciones requiere de un gran análisis, así como del consenso de todos los agentes o actores educativos. Sobre esto falta mucha reflexión, tanto en los centros como en la sociedad en general. Piensen con detenimiento si el consumo energético o de recursos materiales es acorde con los valores que jalonan nuestros documentos programáticos; si nuestra práctica docente es consecuente con los principios pedagógicos o si nuestras relaciones con la

comunidad educativa son ejemplo de respeto a la diferencia. La sociedad de hoy en día entiende la participación como una mera *clictancia* o *miclictancia*; a golpe de clic virtual se solidariza con las causas más elevadas, aunque posteriormente este compromiso no se vea reflejado en las relaciones diarias que establece con el medio en el que se mueve o con las personas con las que convive.

Una vez más, volvemos al *leit motiv* de este libro: de lo lejano a lo cercano, de lo global a lo local. Hagamos una didáctica de proximidad. Vamos a mostrar algunas experiencias de vida en las que el cuidado de una planta, de un animal o de un ser humano sea el germen de otras grandes acciones.

Comenzaremos por las plantas que hemos cuidado, advirtiendo que plantar por plantar no tiene el menor sentido. Así, veremos cómo podemos plantar sin gastar, plantar para regalar, para comer o para esperar.

Plantar sin gastar: crasas o suculentas

PALABRAS CLAVE: ciclo y reproducción vegetal, plantas, calendario, conocimiento del medio físico, plazos, divisiones, temperatura, peso.

En un pasado curso, a la vuelta de vacaciones nos llevamos la desagradable sorpresa de encontrarnos en un estado lamentable las pocas plantas que teníamos por el calor y la falta de agua, motivo por el que estuvimos pensando en alternativas para que esto no volviese a suceder. Así, buscamos plantas que resistiesen prolongados períodos de sequía y altas temperaturas, porque en estas condiciones se encuentra nuestro centro durante el verano. Descubrimos que podrían ser las *crasas* o *suculentas*, como las que muchos tenemos en los balcones y macetas en nuestras casas. Entonces comenzamos una de nuestras experiencias.

Cada vez toma más auge la xerojardinería, la jardinería seca o casi sin agua, que trata de buscar las alternativas con menor gasto de recursos, empleando las especies más adaptadas al medio y a las condiciones climatológicas. Siguiendo sus princi-

pios esa fue nuestra decisión. En primer lugar analizamos todo lo que necesitaríamos: macetas, tierra arenosa, plantas crasas, una ubicación cálida para el invierno, carteles explicativos para el resto de los compañeros/as, etc.

- Las macetas las hicimos con latas que decoramos con colores cálidos y motivos desérticos, a las que no hubo más que hacerles agujeros por los que expulsar el agua sobrante.
- La tierra arenosa nos supuso un análisis de sus cualidades (drenaje, ligereza y color). Aprovechando unas excavaciones por obras cercanas al centro, hicimos un plano con su localización y dimos indicaciones a las familias para que cada una recogiese una cantidad aproximada de 2 kg, que fue lo que calculamos que precisaríamos para cada maceta.
- Las plantas las conseguimos en las casas de las familias y amistades del alumnado. Trajeron aloes, *Aeoniums*, crásulas, etc.; pudimos comprobar el grosor de las hojas y tallos, que actúan a modo de depósitos de agua, motivo por el que se denominan suculentas.
- La ubicación de las macetas nos supuso un estudio de las condiciones del centro: temperatura, accesibilidad, visibilidad, facilidad para el riego y otras. Nos decantamos por un espacio muerto que queda bajo las rampas de acceso al patio, donde tienen luz y calor, como comprobamos con varias mediciones de temperatura.

Hecho esto, nos pusimos manos a la obra con las plantaciones, para lo cual empleamos distintos procedimientos de reproducción de plantas: de hijos, de trozos de tallo (esquejes) o de hoja. Nos interesaba mucho hacer esto para que también viesen que no siempre es necesario comprar las plantas; que se pueden obtener gracias al hecho de compartir con los amigos o vecinos. Además, les explicamos diferentes formas de reproducción vegetal.

En el caso de los *Aloe vera*, *Aloe ferox*, *Aloe aristata* y *Aloe arborescens*, fue muy fácil ver cómo alrededor de la planta madre van saliendo hijos que se pueden arrancar con raíz y plantar ya directamente en la tierra.

Las *Crassula arborescens* o las de trompetas fue preciso dividirlas en trozos más pequeños que plantamos en la tierra y alguna en un recipiente de cristal para poder seguir el proceso de echar raíces. Al cabo de una semana ya se podían apreciar unas pequeñas y a los veinte días estaban en condiciones de plantar, lo que nos venía a indicar que a las que estaban en la tierra les sucedería algo similar.

El cactus de Navidad, dividido en cada una de sus paletas, lo plantamos inicialmente en una bandeja con tierra especial para enraizamiento (sustrato fertilizado, húmedo, con abundancia de perlita). Periódicamente se realizan comprobaciones y, cuando echa raíces y nuevas paletas, lo pasamos a otras macetas.

El *Aeonium arboreum*, del que una niña nos trajo una planta madre, fue preciso dividirlo en cada una de sus piñas, que colocamos en vasos de plástico con agua para ver cómo le iban saliendo las raíces antes de trasladarlas a la tierra.

Entretanto pudimos ir conociendo muchas características de estas plantas, desde sus lugares de origen hasta sus utilidades, propiedades, usos en la medicina alternativa, cosmética y otros.

Cuando todas están enraizadas y plantadas en sus macetas pasan al «jardín de las crasas», que es cómo denominamos esta zona del centro, que preparamos con carteles explicativos a la vista de todo el alumnado desde el patio. Esto también nos supuso largos debates porque queríamos una cartelería que no impidiese la visibilidad, por lo que los rotuladores con pintura para vidrio nos parecieron la mejor opción; el problema surgió a la hora de escribir desde dentro para ser leído desde fuera. Tras muchos intentos, optamos por escribir primero por fuera con rotuladores de pizarra y luego calcar desde dentro.

Plantaciones de crasas y cartelería.

El seguimiento del proceso de enraizamiento, el control de humedad y de temperatura (incrementos con los cambios estacionales) nos mantuvieron ajetreados semanalmente, pero con la certeza de que en esta ocasión habíamos acertado con la elección de las plantas adecuadas para nuestro centro.

Esta experiencia nos supuso el trabajo de un mes, grandes oportunidades didácticas (aprendiendo, investigando, conociendo el ciclo vital de las plantas, escribiendo notas o planos, tomando apuntes, pesando, midiendo, colaborando con las familias) y, también, descubrimos que no es preciso gastar dinero, ya que compartir hijos o esquejes es una opción para tener un jardín de coste cero.

Pasado un tiempo, ya en otra escuela, cuando vienen de visita estos son algunos de los presentes que nos traen.

Cactus en latas, regalo de Paula y Alicia.

Plantar y ahorrar agua: cactus de Navidad en macetas de autorriego

PALABRAS CLAVE: ciclo y reproducción vegetal, plantas, temperatura, calendario, ecología, responsabilidad ambiental.

Como continuación a la plantación de crasas, transcurridas varias semanas, comienzan a verse pequeñas raíces en las paletas del cactus de Navidad, por lo que consideramos que estaban listos para ser trasplantados. Además, como ya estábamos en diciembre, en alguna de ellas comienzan a aparecer flores.

De nuestras búsquedas en la red tomamos la idea de las macetas de autorriego hechas con botellas de plástico. El esquema es muy sencillo: cada una de ellas cuenta con un pequeño depósito de agua del que la planta toma agua a través de un cordón de algodón que hace de conductor de la hume-

dad. Así, pueden pasar semanas, incluso meses, sin necesidad de regarlas. Hecha la comprobación, explicada la propuesta a nuestro alumnado y valorada su pertinencia, escribimos una nota para solicitar botellas a las familias e incluimos un esquema del uso que les daríamos. Las preparamos y nos dispusimos a llevar a cabo todos los pasos precisos para la plantación.

Preparación de macetas de autorriego con botellas de plástico, plantación de las paletas del cactus y hoja de control de humedad/agua en el depósito.

Tan solo nos quedó por hacer un seguimiento del tiempo que puede transcurrir sin tener que regar, para lo que preparamos una hoja de control, una por cada niño/a y maceta, en la que, en fechas determinadas (cada 15 días en invierno), comprobaremos si aún hay agua en el depósito y si la tierra permanece húmeda.

Esta experiencia les hace conscientes por un lado de que las plantas necesitan agua y por otro de que no es necesario desperdiciar tanta en los riegos. Una pequeña gota ecológica que puede que deje huella hídrica.

Plantar y esperar: el mango y la manga

PALABRAS CLAVE: ciclo vegetal, plantas, frutas, sabores, calendario, ecología, medidas, pesos, comparaciones, paso del tiempo.

En enero Carlos trajo un mango para compartir con sus compañeros. Algunos lo habían probado antes y otros no; lo que no dejó de sorprenderlos fue que en gallego su nombre es

femenino y en castellano, masculino (*manga/mango*), así como la homonimia de las dos palabras. Como no podía ser de otro modo, decidimos probarlo, no sin antes pesarlo, tocarlo y olerlo. Tras la cata buscamos semejanzas en su sabor, textura y olor; apuntaban al melocotón o al melón, incluso al aroma de los pinos.

Magnífico ejemplar de mango que degustamos.

Tanto gustó, incluso a los más reacios a probar, que propusieron plantar el hueso para conseguir un árbol de mangos. Como nunca lo habíamos hecho, buscamos información en la red y encontramos un vídeo muy claro en cuanto al modo y los tiempos. Tras su visionado, fuimos apuntando en un almanaque los pasos y plazos a seguir. Según eso, en el mes de marzo, allá por la llegada de la primavera, justo en el día del Árbol, tendríamos una *Mangifera* para plantar.

El 12 de enero abrimos la semilla y la envolvimos en una servilleta húmeda.

Abrir el hueso, extraer la semilla, envolverla en papel húmedo, dejarla tapada, trasladarla a una maceta aún cubierta, destapar y regar a menudo fueron las anotaciones; tan solo quedaba esperar a que se cumplieran los diferentes pasos. Fue un proceso emocionante. Causó tal sensación verla brotar que todos quisieron repetirlo en sus casas para ir llevando, así, un proceso paralelo al de la escuela.

Ante el riesgo de fallo en la germinación, decidimos plantar dos mangos, A y B.

Las responsabilidades de los encargados, los hitos marcados en el calendario, los crecimientos, las mediciones y las comparaciones entre las dos semillas que habíamos plantado nos llevaron a un extraordinario trabajo matemático. Todo ello sin contar que, a la vista del éxito, los cultivos se extendieron a pistachos, almendras, aguacates, bellotas, castañas, mandarinas y limones. Toda semilla que caía en sus manos nos llevaba a buscar información en la red y planificación de sus fases.

Empezamos a verificar que se cumplen los plazos establecidos. El 16 de enero empieza a germinar. El 23 lo pasamos a la tierra, todavía tapado con la servilleta, hasta el 16 de febrero. El 27 de febrero el mango A mide 9 cm y el B 12 cm.

Tal como habíamos calculado, el día 21 de marzo, tras la llegada de la primavera, en el día del Árbol, nuestras *Mangíferas* lucían hermosas. Lo más difícil fue explicarles que no tendremos frutos hasta dentro de unos años. Como consuelo les dijimos que es posible que, cuando ellos traigan a sus hijos al cole, estos puedan recoger sus mangos. Les pareció lejano e hilarante.

El 15 de marzo, A mide 14 cm y B 13 cm. El 21 de marzo, el día del Árbol, tenemos, como habíamos previsto, dos hermosos ejemplares de mango que la naturaleza nos regaló.

El 17 de abril las hojas tienen un intenso color verde y un gran tamaño. El 2 de mayo, ya con raíces fuertes y en previsión del intenso calor del interior del centro, los trasplantamos a un macetero y los llevamos al exterior, con la esperanza de que la nueva promoción de alumnado que entrará en septiembre pueda seguir cuidándolos.

Plantar para el futuro. Desear. Aprender a esperar. Comprender el ciclo de la naturaleza. Poco más se le puede pedir a un mango (o dos).

A la vista de la rápida germinación quisieron probar con otras semillas: aguacate, bellotas, almendras y pistachos. Lo intentamos, además, con una piña y un boniato, pero no obtu-

vimos lo esperado. A veces incluso la naturaleza falla; no es un mecanismo exacto y eso también es un aprendizaje.

Otras plantaciones que hicimos, animados por el éxito de los mangos.

El último día del ciclo se despidieron de las plantaciones como de sus recuerdos más preciados. En la actualidad, cuando vienen de visita aún preguntan por el estado de sus *Mangiferas.*

Plantar para pensar: bulbos y matemáticas

PALABRAS CLAVE: ciclo vegetal, plantas, primavera, calendario, usos del número, medidas.

Tras el éxito obtenido un curso con la plantación de bulbos de jacinto, al año siguiente decidimos repetirlo, aunque en esa otra ocasión los elegidos por votación serían *Crocus*, iris y tulipanes. Se plantarían los tres en una misma lata y todos diferentes en cuanto a tamaño, momento de floración y profundidad de plantación, lo que propició un intenso trabajo matemático.

En primer lugar, fue necesario prestar atención a las recomendaciones presentes en el envase, la interpretación de símbolos convencionales referidos al momento de plantación, al de floración, a la necesidad de luz, a la orientación y a la profundidad de plantación. También se observó el tipo de envase en el que se comercializa: una bolsa perforada para permitir que respiren. A continuación, se preparan los recipientes haciéndoles un agujero a las latas para facilitar la salida de

agua excedente y no ahogar los bulbos. El problema llega en el momento de preparar la plantación, ya que deben plantarse a distinta profundidad. Intuyen acertadamente cuál es el motivo de esta diferencia: los bulbos más grandes, las plantas de mayor altura, necesitan más profundidad para que la tierra les sirva de soporte. Pero, ¿cómo medir la profundidad desde la superficie si las macetas se llenan desde abajo? Se debate cómo solucionarlo y sobre qué planta debemos plantar primero. Decidimos tomar medidas en la lata desde el borde con unas reglas imantadas. Se llena al primer nivel o marca, a 10 cm, y se colocan los bulbos de tulipán y de iris; se cubre de tierra hasta la segunda marca a 8 cm y se deposita el *Crocus*. Se rellena de tierra hasta el borde, se riega y se lleva al «invernadero», una zona acristalada que recibe el sol de la mañana y la sombra de la tarde, tal como precisan estas plantas, según las indicaciones del envase.

Finalizamos con la elaboración del calendario en el que hacer el seguimiento de las estimaciones de germinación y floración: *Crocus* en marzo (a comienzo de la primavera), tulipanes en mayo (a mitad de la primavera) e iris a finales de mayo-junio (al final de la primavera). La fijación de fechas, el seguimiento del desarrollo de una planta, es lo que nos permite trabajar con nuestro alumnado el paso del tiempo; concepto harto difícil de comprender a estas edades. Vamos a pequeños tramos: la germinación, la aparición del tallo, de las hojas, del capullo de las flores y, finalmente, la floración de cada una de ellas.

Después de la plantación sacamos más provecho a las etiquetas de los envases; si en un primer momento nos centramos en la información contenida en el texto y en los símbolos, más tarde dedicamos un tiempo a los números. Hay muchos más de los que pensábamos, de distinto tamaño, acompañados de letras o símbolos. Vimos que unos indican cantidad, otros el precio, las dimensiones, las direcciones, los códigos de identificación, etc. Así mismo, atendieron a la información en distintos idiomas, con sus correspondientes símbolos, y como novedad les mostramos los números romanos, empleados para referirse a los meses de forma muy abreviada. Toda una

fuente de información que llevaron a casa para mostrársela a sus familias.

Con reglas imantadas se indican los diferentes niveles de tierra en función del tipo de bulbo. Los *Crocus* son los primeros en florecer, a continuación los iris y por último los tulipanes. Macetas en flor durante dos meses.

Plantar para comer: cortando raíces

PALABRAS CLAVE: ciclo vegetal, plantas, primavera, calendario, usos del número, medidas, destreza manual.

Cortando a siete centímetros, ayudados por un patrón.

Una de las frutas que cuenta con mayor aceptación de los niños y niñas es la fresa; su sabor, olor y color se emplea en gran cantidad de productos. Por ello, llevaban tiempo pidiéndonos que plantásemos fresas, así que ya habíamos preparado con ilusión las latas y la tierra a la espera de la llegada de las plantas. Cuando vieron aquel montón de raíces y de hojas secas se llevaron toda una decepción. Tras explicarles que en breve tiempo se llenarían de flores y frutos, estudiamos las variedades de fresa, las condiciones de plantación, la temperatura óptima y las necesidades de luz y de sol. Quisieron plantarlas de inmediato. En ese momento les recordamos una indicación del encargado del vivero, que nos dijo que había que cortarles la mitad de la raíz. Esta poda de raíces despertó todo tipo de comentarios y de conjeturas. Una vez acordado

que la longitud idónea de la raíz sería de 7 centímetros, surge el debate sobre cómo hacerlo. El uso de la regla es obvio, pero no cómodo, por lo que se recurre a una plantilla con la que se corta lo sobrante. A continuación, realizamos la limpieza de hojas secas, tallos y plantación.

Luego, toca esperar su rápido desarrollo: ver cómo van apareciendo las primeras hojas, las flores rosáceas de cinco pétalos y el fruto como un engrosamiento de la misma flor. Controlaron el tiempo con un calendario, en el que también hicieron anotaciones de los registros de temperatura y humedad. Utilizamos varios instrumentos de medida, hicimos múltiples usos del número y obtuvimos muchas experiencias ricas en el sentido más extenso de la palabra.

Plantar para corroborar o refutar hipótesis: habas en lata

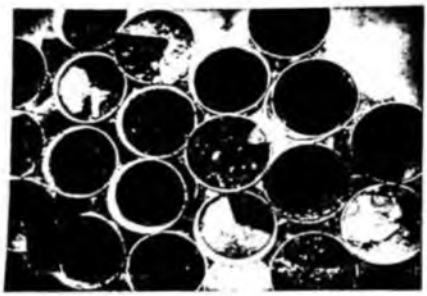
PALABRAS CLAVE: ciclo y reproducción vegetal, plantas, primavera, calendario, usos del número, medidas, método científico, diversidad.

Trajimos de Portugal una gran variedad de habas con la intención de enseñárselas a nuestro alumnado. Las había de muy diferentes tamaños, colores y formas, aunque todas mantienen algo en común. Inicialmente no pretendíamos hacer plantaciones, porque no disponemos de terreno y no considerábamos que fuese posible sembrar en macetas. Pero se entusiasmaron tanto con unas de color rosa, con otras minúsculas y con unas enormes, puesto que pensaban crecerían como las habichuelas mágicas, que acabamos accediendo,

Hipótesis a verificar:
- ¿Las habas más grandes alcanzarán mayor altura?
- ¿Las de mayor tamaño producirán más?
- ¿El color de la flor tiene que ver con el color del haba?

sobre todo para corroborar o refutar sus hipótesis iniciales, emitidas tras la búsqueda de información.

Durante el fin de semana llevaron las latas a casa para llenarlas de tierra; quisimos hacerlo así intencionadamente para ver lo que se aprecia en la fotografía: no había una tierra igual a la otra. Estas diferencias de color, grosor o tacto fueron palpadas y observadas con la lupa, así como pasadas por el tamiz para ver lo que queda en el cedazo.



– 10 días de germinación.
– 90 de desarrollo.

Resultados:

- Las semillas más pequeñas fueron las que más pronto y más cantidad produjeron; una lección para los que eligieron las semillas más grandes creyendo que serían las mejores.
- Independientemente del tamaño del haba unas eran altas y otras bajas.

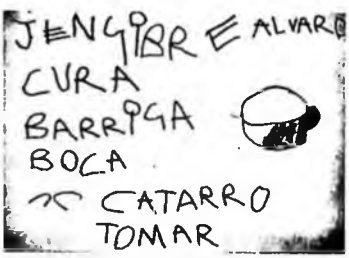
El color de la flor no guarda ninguna relación con el color del haba o de la vaina. Nos dio un poco que pensar la variedad de habas rosa, porque no sabemos a qué semilla asociarlas.

Plantar para sanar: el árbol de té, el jengibre

PALABRAS CLAVE: flora, remedios naturales, naturopatía, salud, reproducción vegetal.

Con cada promoción ponemos empeño en mostrarles los usos de las plantas como remedios naturales contra muchas enfermedades, lo que les aporta una nueva mirada sobre el mundo vegetal.

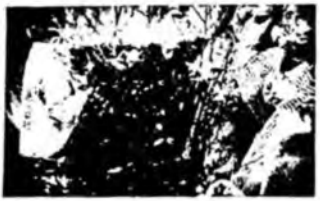
En una ocasión Paula nos trajo una raíz de jengibre cultivado en su casa. Lo cortamos en trozos y probamos uno minúsculo por el temor de que les resultase molesto su sabor picante. Explicamos cómo tomarlo en infusión para curar los catarros, preparamos una nota con sus usos y propiedades y mandamos un trozo para cada casa. La parte restante la plantamos y al poco tiempo ya empezó a germinar y a salirle tallo. Nos comentaban las familias que ahora había jengibre en todas las casas. Una madre incluso nos preparó un *gingerbread cake*, que ellos conocen por las canciones navideñas anglosajonas.



Troceamos la raíz para poder probar con la lengua su sabor picante. Otro trozo se envía para las casas junto con el «prospecto» y los demás trozos los plantamos.

Debido a una de esas recurrentes epidemias de piojos, las familias se pasaban entre ellas un eficaz remedio natural: añadir al champú unas gotas de esencia de árbol de té. Los niños en clase también lo comentaban, por lo que decidimos preguntar qué era el árbol de té. Les sonaba a la infusión que toman las personas mayores pero no sabían de dónde se extraía. Su

sorpresa fue mayúscula cuando les dije que teníamos un árbol de té en el jardín. Sabemos que el árbol del té del que se extrae la esencia es el *Melaleuca alternifolia*, y que la planta del té de la que se secan las hojas para tomar en infusión es la *Camellia sinensis*, pero como el uso por el que íbamos optar era el de infusión decidimos seguir sin especificar. La *Camellia* es una de las plantas más emblemáticas de Galicia y es conocida por todos los pequeños, ya que a partir del invierno tiñe de color nuestras calles, parques y jardines. Tras visitar el árbol y ver sus hojas y flores, acordamos que por un tiempo recogeríamos sus hojas para, tras secarlas, elaborar nuestras infusiones. Así lo hicimos y, tras oler la preparación —que reconocieron de inmediato—, les dijimos que no es aconsejable que la tomen menores y hablamos de sus beneficios. Finalmente la usamos para teñir papeles y darles un aspecto envejecido, pues desde siempre se ha utilizado como tinte natural de tejidos.



Recogiendo hojas de la camelia para secar y hacer infusiones.

Plantar para custodiar: mi árbol preferido

PALABRAS CLAVE: ciclo vegetal, árboles frutales, huerta, familia, guardianía ambiental.

Muchas de las familias de nuestro alumnado tienen su origen en zonas rurales o viven en casas con huerta; así, en las visitas de fin de semana algunos tienen contacto tanto con los cultivos como con los animales de granja, algo que les emociona sobremanera, de modo que los lunes llegan entusiasmados con algún recuerdo del paso por el campo. Que traigan frutas según la estación es lo más habitual, a lo que nosotras correspondemos con halagos sobre sus cualidades:

olor, sabor, textura. Por ello, decidimos pedirles que se fotografiasen al lado del árbol de su fruta preferida. Esas fotografías configuraron una exposición en el aula, en la que recogíamos también el nombre del árbol y de su fruta. Aunque algunas son repetidas, no importa; no se olvidarán de sus nombres y de la estación en la que recoger sus frutos.

Hoy en día hay muchas entidades que apuestan por la custodia o guardianía ambiental como alternativa comprometida con el territorio, conscientes de que la acción humana —individual y colectiva— es esencial para garantizar la conservación y la funcionalidad de muchos ecosistemas. Así, según esos postulados, son muchos los centros que deciden que cada niño «adopte» un árbol para su cuidado. Nosotras hemos optado por que cuiden lo más cercano, que sepan de sus estados a lo largo del año, de los beneficios y producto que nos reportan.

Fotografías remitidas por las familias de los niños junto a los árboles frutales que custodian.

En la misma línea abordamos el cuidado de los animales, partiendo de lo que conocen, lo que tienen en casa (o en la de los abuelos): perros, gatos, pájaros, gallinas, cerdos, ovejas o vacas.

Mi mascota

PALABRAS CLAVE: apego, afectos, respeto a los demás, juguetes, animales de compañía.

Cuando entran en el colegio son muchos los niños que tienen una mascota de juguete o de peluche; por ello les permitimos traerlas al cole para enseñársela a sus compañeros y comen-

tar en qué momento se acompañan de ella, dónde la dejan cuando no están, etc.

Pero también hay quien tiene animales, de los que hablan pero de los que no se ocupan salvo esporádicamente; ellos tan solo juegan con ellos y luego las responsabilidades corresponden a sus padres. Por ello, en un primer momento hicimos un sondeo para saber qué animales tienen en casa (propia o de los abuelos). Más tarde nos dedicamos a saber los cuidados que requieren y de qué modo podrían colaborar.

Siempre les pedimos que nos presenten a sus mascotas de juguete.

Los cachorros

PALABRAS CLAVE: literatura gallega, animales de compañía, razas caninas, cuidado y afecto a los animales.

Los perros son los más habituales; por ello dedicamos un tiempo a conocer sus características definitorias en cuanto a tamaño, raza, pelo, orejas, peso, ladrido, nombre, etc.

Fotografías y datos sobre cada perro.

Pako, el perro de Belas, era un conocido de toda la clase; supimos de él desde el momento en que llegó a su nueva casa, de sus «perrerías», de lo que comía y lo que iba creciendo. Cuando nos dedicamos a medir la temperatura corporal de los miembros de cada familia, también supimos la de Pako, así como de sus episodios febriles.

Pako en familia.

Todo nuestro conocimiento sobre los perros tuvo continuidad gracias a la celebración del día de las Letras Galegas, el homenaje más grande que se hace en Galicia a todas aquellas o aquellos investigadores, estudiosos, literatos y difusores de la lengua gallega. En este caso, la homenajeada de 2018 era una profesora extremeña afincada en Galicia llamada María Victoria Moreno, figura imprescindible en la literatura infantil y juvenil. Ella adoraba los cachorros, que protagonizaron muchas de sus obras, y también llamaba cachorros a sus alumnos de secundaria, a quienes dirigió algunas publicaciones.

De este modo, el tema de la exposición escolar Letras Galegas 2018 nos vino dado. A veces es muy difícil vincular el trabajo de los homenajeados con las criaturas de educación infantil, así que siempre buscamos algún gancho con el que hacer que les suene, darla a conocer a ellos y sobre todo a sus familias, que, como ya dijimos con anterioridad, siendo muchos

de ellos procedentes de otros lugares, desconocen la lengua, cultura y tradiciones gallegas. Hablar de María Victoria Moreno, de los cachorros que aparecen en sus libros, de sus cachorros adolescentes y de cómo cuidaba de perros propios y ajenos, fue el enganche. Para la exposición pedimos que nos prestasen sus cachorros de peluche, que vendrían a complementar la información.

Esta exposición y trabajo en torno a ella fue presentado por la escuela a la convocatoria de la Real Academia Gallega y se nos concedió el premio Primavera das Letras, entregado en octubre de 2018 en La Coruña. Para nuestros alumnos y alumnas, acompañados de sus cachorros, verse acogidos en esta emblemática institución, sede de nuestras letras, y ser recibidos por su presidente, por escritoras y por el viudo de María Victoria Moreno, es algo que con certeza sabemos que no olvidarán nunca.

Los hermanos

PALABRAS CLAVE: miembros de la familia, apego, afectos, respeto a los demás.

Cuando entra una nueva promoción en el colegio, lo primero que indagamos es si la niña o niño que entra tiene algún hermano/a mayor en el centro; si no es así, tomamos nota de primos, vecinos o amigos, pues nos parece un apoyo inestimable durante los primeros momentos, en los que se sienten tan desamparados. Así, en momentos de tristeza o melancolía, recurrimos al acompañamiento de sus referentes en la escuela. Afortunadamente esta situación es transitoria y al inicio del curso siguiente ya se sienten capaces de ejercer de anfitriones de los pequeños. No obstante, tratamos de aprovechar ese flujo entre hermanos en muchas ocasiones: para observar parecidos y diferencias entre ellos, para traer/llevar recados a la profe en caso de ausencia de uno de ellos, etc. Lo mismo sucede con mellizos y gemelos; en nuestro centro hemos optado por separarlos en dos aulas contiguas (comunicadas en el cuarto de baño y a través de una puerta

interior). Argumentamos que es la única forma de que desarrollen su individualidad, pues es bien sabido que en estas parejas siempre hay uno más dominante y otro más sumiso que acaba eclipsado o neutralizado. Para ello, intentamos contar con la aprobación de las familias, garantizándoles que aun estando separados procuraremos que la vida escolar sea lo más semejante para ellos, especialmente en lo que se demanda de las familias: meriendas, tutorías, reuniones, etc.

Aun así, puede que tengan hermanos pequeños y de algunos incluso vivimos el proceso de embarazo y desarrollo. A veces llegan emocionados y nos cuentan que su hermanito ha hablado o ya camina. Los hermanos acaban formando parte de las dinámicas del aula porque los mayores les aportan conocimientos que no están a su alcance y los pequeños les proporcionan la sensación de guías, cuidadores y protectores.

Hadrián, el más pequeño del grupo (nacido a finales de diciembre), era todo un ejemplo para sus compañeros (con alguno de los cuales se llevaba once meses, con toda la diferencia que eso supone en estas edades). Pese a ser el más pequeño de la clase, cuando baja al patio sabe que él «es mayor» y dedica parte de su tiempo a consolar a los niños de 3 años que lloran, les enseña a recoger juguetes o les va a buscar pañuelos para limpiarse los mocos. Estamos muy orgullosos de su actitud y así se lo hacemos saber, lo que es motivo para que otros intenten imitar sus cuidados y su comportamiento solidario con los más pequeños. Destacar, poner en valor, felicitar las buenas acciones es el germen de muchas otras.

Este bloque lo hemos dedicado a relatar las experiencias que vivimos en el aula, que, además de otros muchos conocimientos, aprendizajes y valores, les facilitan la oportunidad de «cuidar» de algo vivo. Sentirse responsables, ejercitar la espera, la paciencia y la organización son cualidades que los enriquecen como personas, pero hay que empezar a ejercerlas desde pequeños.

IV. ¿Qué me pasa?

La educación es un proceso social. La educación es crecimiento. La educación no es una preparación para la vida, la educación es la vida misma.

JOHN DEWEY

Está en boga hablar de la educación emocional; la formación del profesorado se vuelca en ello, hay cientos de publicaciones, libros infantiles, webs, artículos, estudios, etc. en los que se nos insta a incluir en nuestra didáctica programas, materiales y recursos «emocionales». Podemos coincidir en las razones que explican la necesidad de su inclusión, pero en lo que no estamos de acuerdo es en que esto deba ser abordado con un tiempo o un profesional dedicado a ello como si fuese algo que se pudiese desagregar del resto de la vida en el aula o en el centro.

No podemos concebir la enseñanza (o la vida) sin emoción y sin las emociones; por ello no podemos entender el modo en que se está tratando. Emociones de colores. Emoticonos. Fichas. Pero, ¿eso existe en la vida real? ¿En verdad hay alguien que se ponga verde de esperanza para pedir perdón? ¿Adquirimos habilidades emocionales realizando una ficha de un cuadernillo? ¿De qué estamos hablando? ¿Qué educación emocional estamos proporcionando a nuestro alumnado de infantil? ¿Es posible que algún docente dedique cada día a una emoción o dedique un trimestre a tratar sobre emociones? A lo largo del día sentimos cientos de emociones, cada situación nos provoca una emoción; es algo inseparable de la vida. Aprovechemos alguno de esos momentos.

La felicidad y la alegría hay que sentirla y compartirla. La ira, aprender a calmarla. El miedo, racionalizarlo. La tristeza, comprenderla y consolarla. La sorpresa, encajarla e incluso provocarla. El asco, dominarlo. Y esto no se adquiere con códigos de color ni con caritas. Las emociones se viven, se hablan, se

explican, se razonan, se acentúan o se atenúan en función de si son positivas o negativas.

La vida cotidiana de un aula infantil es un torbellino de emociones: unos están excitados de alegría o de sorpresa; otros lloran, enfadados y tristes, por alguna contrariedad; alguno manifiesta (o no) un miedo; otros se ríen... ¿Cómo es posible, entonces, abordar las emociones como compartimentos estancos? ¿Por qué no aprovechamos para compartir, para consolar, para admirar, para serenar o para lo que emocionalmente corresponda? ¿Por qué no les dejamos expresar lo que les pasa y todos juntos ayudamos o celebramos?

La ilusión de un niño o niña que nos cuenta que va a tener un hermano, o que va a cambiar de casa y así podrá tener un perro; la felicidad de otro que cuida un jardín donde toda su familia juega, hacen churrascadas y cantan; la tristeza de una niña que ha extraviado una muñeca en el patio; el susto y dolor de otra que tiene un esguince; la admiración de otro que recibe a su abuela que vive en un país lejano; la sorpresa de descubrir cosas... Son tantas las situaciones que permiten vivenciar las emociones que nos parece imposible que los escaparates de las tiendas estén llenos de artilugios emocionales.

Como se puede deducir, en este bloque relataremos esas pequeñas cosas del día a día que llenan nuestra existencia de emociones.

Voy a tener un/a hermano/a

PALABRAS CLAVE: familia, afectos, reproducción humana, características físicas.

Hubo un tiempo en que, por desgracia, casi nunca oíamos esa noticia. En nuestro centro los años de la crisis fueron muy duros; había indicios en los niños de que la situación de la familia no era boyante. Paulatinamente, en los últimos, hemos apreciado cambios; entre otros, que ya no hay tantos hijos únicos. Para las maestras es también muy emocionante recibir a esos niños de los que supimos hace tres años por boca de sus hermanos, de sus logros, de sus crecimientos y

conquistas. Sucede en ocasiones que tenemos una misma familia cinco, seis o siete años seguidos (o alternos). Sabemos de sus alegrías, de sus sobresaltos, de altibajos y de cambios. Todo ello configura una cercanía que hay que agradecer y cultivar. Es muy difícil ser próximo en la medida justa, con la prudencia necesaria y la discreción que nos merecen todas las noticias que cuentan los pequeños, que traspasan el ámbito de la intimidad familiar.

Por ello, cuando algún niño o niña suelta la novedad de que va a tener un hermano/a, en primer lugar esperamos o propiciamos la ocasión para que sean los padres quienes nos lo comuniquen, ya que hemos vivido anuncios que luego no prosperaban y aconsejamos prudencia. Pasado un tiempo aconsejable, ya todos en el aula lo comentamos y enviamos el equipaje de «Voy a tener un hermano/a», que no es otra cosa que una selección de libros infantiles que abordan el tema. Si es posible, invitamos a los padres a pasar por clase y contarnos a todos si va a ser niño o niña, cómo le llamarán, cuánto les va ayudar el hermano/a mayor, lo que compartirá con él/ella, etc. Estamos convencidas de que, según cómo se traten estos primeros momentos, los celos atacarán con mayor o menor virulencia.

Al nacer Telma, hermana de Belas, sus padres nos enviaron su peso, altura y centímetros del contorno de la cabeza. Para hacernos una idea de cómo era buscamos una muñeca con esas características. Felicitaciones de sus compañeros y paquete para llevarlas a casa.

Cuando por fin nace el hermanito/a lo celebramos; enviamos a los padres una tarjeta en nombre de todos; pensamos qué regalo realizado en clase podemos hacer al recién nacido

(poema, cuadro, libro); en cuanto lo sacan de paseo, los invitamos a pasarse por clase para felicitarlos por la llegada de este nuevo miembro, saber cuánto ha pesado y medido, hacer comparativas entre hermanos buscando rasgos comunes, saber por qué han elegido su nombre, si llora mucho, en qué ayuda el hermano/a mayor... Conversamos con una familia que forma parte de nuestro grupo, tal como lo haríamos con cualquier visita en nuestra casa. Nos alegramos por la alegría de los demás. Empatizamos. Escuchamos y nos interesamos por los demás. Nos emocionamos, en definitiva.

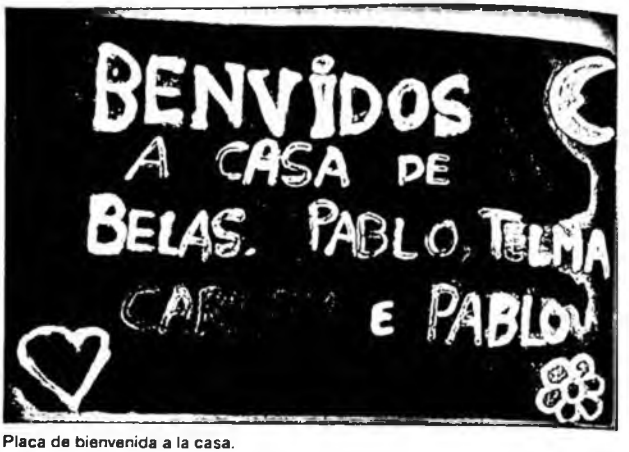
La nueva casa de Belas

PALABRAS CLAVE: educación emocional, convivencia, cohesión grupal, agradecimiento.

Belas nos anuncia que se va a cambiar de casa. Al principio todos nos preocupamos porque nos pensamos que se va a otro colegio. Nos lo aclara de inmediato: el nuevo domicilio está bastante cerca, aunque tendrán que venir en coche y no a pie como hasta ahora. Lo que realmente le emociona de este cambio no es que sea una casa, ni que tenga jardín y piscina; lo que más ilusión le hace es que, ahora, ella y sus hermanos podrán tener un perro. Vivimos todo el proceso de mudanza, de retoques, de distribución de habitaciones. Nos trajo un plano de su ubicación, de la casa y de su habitación. Nos contó sobre su primera comida familiar allí, la celebración con sus primos, pero sobre todo estuvimos informados de la llegada de Pako, el cachorro de San Bernardo. Y Pako entró a formar parte de nuestras vidas también.

Un día nos anunció que el próximo fin de semana se iban a vivir allí, así que entre todos estuvimos pensando qué podríamos regalarle. Como siempre, sus compañeros sugieren un poema, un cuadro, una planta..., pero tras darle muchas vueltas nos decantamos por una placa de pizarra con la que dar la bienvenida a su casa en nombre de toda la familia. Lo envolvimos con papel de regalo elaborado por ellos mismos y, tan feliz, la vimos marchar para su nueva vivienda. El lunes

nos traía un regalo: un ramo de flores de su nuevo jardín con una tarjeta de agradecimiento de sus hermanos y padres. Dar y recibir. Regalar y agradecer. Ilusionarnos con lo que ilusiona a una compañera. ¿Educación emocional, quizás?



Placa de bienvenida a la casa.

El jardín de Quique

PALABRAS CLAVE: sentimientos, familia, convivencia, cohesión grupal.

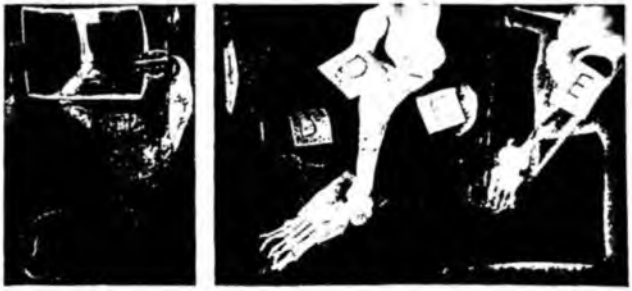
Con la llegada de la primavera, Quique empezó a hablarnos de un «jardín» que tenía, al que iba a trabajar con sus padres para ponerlo muy bonito para hacer comidas y cenas con su familia. Como esto lo repetía casi a diario, decidimos comentarlo con su madre, quien nos aclaró todas nuestras dudas e incluso nos mandó fotografías para que todos pudiésemos ver el terreno y las obras que estaban realizando. Cuando le preguntamos qué quería, respondió de inmediato que una placa de pizarra igual que la que hicimos para la casa de Belas. Y así se hizo. La noche de San Juan hicieron un bonito estreno con la placa de bienvenida bien presente.

Placa de bienvenida y envoltorio.

El tobillo de Andrea

PALABRAS CLAVE: cuerpo humano, lateralidad, simetría, correspondencia salud/cuidados, cohesión grupal.

Andrea se ausentó unos días y no sabíamos el motivo, hasta que su madre me envió un correo electrónico donde me contaba que había tenido un esguince, de modo que tendría que venir a clase en silla de ruedas durante varios días porque iba con la pierna inmovilizada. Antes de su llegada, todos nos organizamos por turnos para ver quién la llevaba de un lado para otro empujando la silla. Le pedimos a la madre que nos enviase las radiografías para ver qué tenía mal. Para ilustrar las explicaciones nos trajimos a Pepe, el esqueleto de la escuela.



Radiografía del pie con el esguince y correspondencia con el esqueleto.

¡Pepe es romano!

PALABRAS CLAVE: números romanos, cuerpo humano, lateralidad, época histórica.

Estábamos muy entretenidos con la traslación del esguince de Andrea al esqueleto de Pepe cuando de pronto un niño gritó, sorprendido: «Profe, ¡Pepe es romano!», a lo que otra apostilló: «¡Claro, por eso está tan viejito y solo quedan los huesos!». Cuando le pedimos explicaciones sobre esa afirmación, nos contestó que lo sabía porque en los huesos de la mano tenía números romanos. Todos coincidieron con lo que Raúl dijo y, a partir de ese momento, Pepe, además de nombre, tiene nacionalidad y época histórica.

Desde el punto de vista de los números, esto fue un descubrimiento, porque luego en cualquier ocasión encontraban «los romanos»: en el reloj, en el calendario, en los índices de los libros...

Metacarpos en números romanos.

Estoy malito/a

PALABRAS CLAVE: empatía, salud, cuerpo humano, síntomas enfermedad, cuidado de los otros, cohesión grupal.

Las maestras tenemos un sensor especial para detectar cuando un niño no ha dormido bien o cuando tiene algún malestar o está disgustado; los conocemos lo suficiente como para percibir esos cambios, tanto físicos (ojeras, mirada perdida, ojos faltos de brillo y vivacidad) como anímicos (más apagados o más alterados, más ariscos o más cansados). A lo largo de tres años, raro es quien en algún momento no se encuentra mal.

Por ello, siempre los acostumbramos a respetar las necesidades del enfermo (atenuar las luces, bajar el tono de voz, abrir una ventana, etc.) y a ofrecerse para lo que necesite (agua, una mantita, abanicarlo, un masaje en la barriga); a veces son tan atentos que rozan lo atosigante, porque todos quieren brindarse. Nos compadecemos del que sufre. Ayudamos a quien lo necesita. Facilitamos la vida a quien está desganado.

La muñeca perdida

PALABRAS CLAVE: juguetes, amistad, apego, cohesión grupal, colaboración, usos de la lengua escrita, tipología textual.

Por las mañanas suelen traer de casa algún juguete, que enseñan a sus compañeros mientras realizamos las rutinas de entrada; luego lo guardan hasta la hora de ir al recreo. Un día, al subir del descanso Belas venía llorando porque habían extraviado una de sus dos muñecas. Sus compañeros se ofrecieron para bajar con ella de nuevo al patio para poder buscarla por todos los rincones. Tras unos minutos regresaron y dijeron que no había ni rastro de la muñeca, por lo que preguntaron si podían ir por las demás clases y comentarlo a todos los niños y niñas del centro.

Como la muñeca siguió sin aparecer, entre todos pensamos cómo podrían colaborar todos los niños del colegio y cómo les podríamos hacer saber a quién devolvérsela en el caso de que la encontrasen. Un cartel es la mejor opción. Entre todos consensuamos el texto a redactar; cada uno prepara un cartel y decide el lugar donde colgarlo.

Carteles de «Se busca...» elaborados por cada niña/o y colocados donde consideran.

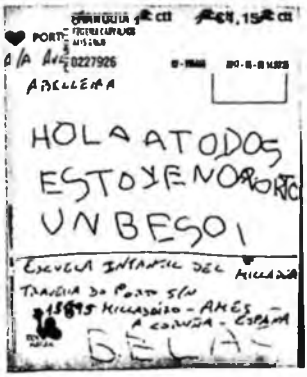
Ese mismo día apareció la muñeca perdida. Belas estaba feliz de nuevo y todos sus compañeros estaban satisfechos por haber colaborado en su recuperación.

Gonzalo en NY

Palabras clave: amistad, viajes, conocimiento del mundo, mapas, usos de la lengua escrita, tipología textual.

A comienzo de primavera la familia de Gonzalo nos da dos noticias: que deben viajar a Nueva York para asistir a la boda de un familiar y que durante el verano desplazarán su residencia a Zamora por un nuevo destino del padre. La segunda la reservamos para los últimos días de curso, cuando le haremos una despedida en condiciones. En ese momento nos centramos en los preparativos de ese emocionante viaje. Buscamos mapas, información, imágenes emblemáticas de la ciudad de los rascacielos, recomendaciones de visita, etc. El día antes de marcharse, todos le escriben un minimensaje en un Post-it (para que no ocupe ni pese en el equipaje), que se mete en un sobre con una fotografía del grupo (por si nos echa de menos).

Siempre pedimos a las familias que cuando viajen nos envíen postales desde los lugares que visitan; tenemos una zona en el aula reservada para esos recuerdos. Gracias a ello hemos sabido de la rana de la catedral de Salamanca, de los tranvías de Oporto, de la línea del ecuador de Quito, que marca la mitad del mundo, y ahora de la estatua de la Libertad. De regreso nos trajo una bandera americana, fotografías y planos del metro.



Recuerdos.

Sabemos de los viajes del alumnado porque a principio de curso pedimos a las familias que nos remitan por mail fotografías de sus descubrimientos; así, finalmente, todos somos de algún modo partícipes y aprendemos de ellos.

Como nos habían adelantado, en junio llegó el momento de la despedida. Entre todos le preparamos una carta para entregar a su nueva maestra, en la que le contábamos el gran compañero que era Gonzalo y lo agradecidos que estábamos por su amabilidad y cortesía. Nunca se fue del todo. Cuando trabajábamos con los mapas buscaban dónde estaba Zamora; luego vino a visitarnos en una ocasión, lo que fue todo un motivo de celebración y de comprobación de los cambios acaecidos en ese tiempo: antes era el más alto de clase, por lo que comprobamos si seguía siéndolo; hablaba muy bien, casi todo en castellano e incluso tenía un acento diferente; su hermanito pequeño (de quien habíamos seguido el nacimiento) ya caminaba... Todo eran novedades y las vivimos con la alegría del reencuentro con un amigo.

¿Qué te parece si...?

PALABRAS CLAVE: competencia profesional, valores democráticos, didáctica.

El curso pasado tuvimos con nosotros a Andrea, una alumna en prácticas escolares. Al finalizar su estancia formativa, a modo de balance dijo que lo que más había llamado su atención era cómo los niños por la mañana hacían propuestas sobre posibles temas a profundizar, investigar o trabajar. Yo no había reparado en que siempre empezaban así: «Ángeles, ¿qué te parece si...?», y a partir de ahí acordábamos entre todos si aceptábamos o no la propuesta. A veces, aun sabiendo de partida que el planteamiento era erróneo o no era factible, les dejaba llevarlo a cabo para que descubriesen por sí mismos dónde estaba el fallo. Creemos que estas son las mejores lecciones que pueden recibir: descubrir ellos mismos el motivo del fallo o error.

Ahora bien, el «¿qué te parece si...?» solo es factible en las aulas en las que somos capaces de ceder el mando, confiar en ellos, estar dispuestas a «perder el tiempo», que en realidad se gana, y cuando entendemos que la cotidianidad aporta más que cualquier programación enlatada, especialmente en la autoestima y motivación de los pequeños.

Como se puede ver, no hacemos nada extraordinario, nada que no suceda en todas las aulas del país, pero prestamos atención y dedicamos tiempo a esas vivencias reales.

Vivimos, convivimos e incluso revivimos momentos cuando los hermanitos/as que vimos nacer nos traen saludos de los hermanos que se fueron para primaria o, cuando en las colaboraciones que mantenemos con el IES Milladoiro, de pronto nos visitan alumnos/as que vienen a contar un cuento a los pequeños. Y eso nos llena de satisfacción.

V. ¿Qué como?

Somos lo que comemos, pero lo que comemos nos puede ayudar a ser mucho más de lo que somos.

ALICE MAY BROCK

En nuestra cotidianidad, las meriendas son un momento importante del día, no solo por el hecho de probar ricas preparaciones sino por el aprovechamiento didáctico que hacemos en cada ocasión. Bien es cierto que no tenemos limitaciones por alergias o intolerancias, que nuestra normativa no impide el consumo de preparaciones caseras y que las familias son totalmente partidarias del modo en cómo lo hacemos. De todos modos, entender esos momentos como de mera ingesta energética para resistir la mañana es un desperdicio, así como lo es impedir la entrada de determinados alimentos por comodidad y limpieza. Hay maestras que piensan que no es su función enseñar a comer a los pequeños, en verdad así es; sin embargo, desaprovechar situaciones reales para ejercitar hábitos de salud, higiene o comensalidad, para luego tratarlas a través de la ficción de una ficha, del juego simbólico o de vídeos, es un sinsentido.

A comienzo de ciclo, en la primera reunión con las familias (cuando ya se sabe si hay intolerancias o restricciones), se les expone la importancia de este momento de media mañana para comer variado y con tranquilidad, conversando y aprendiendo, descubriendo sabores, olores, texturas y culturas. A veces nos manifiestan que sus hijos son reacios a probar determinados alimentos, especialmente la fruta, pero, pese a ello, les insistimos en que la envíen porque, como tenemos meriendas pautadas (cada día de la semana proponemos un tipo: lácteos, bocadillos, repostería, fruta y chocolates, acompañado siempre de una pieza de fruta) y todos tomarán lo mismo, acaban por disfrutar de aquello que no querían.

De igual modo, los invitamos a enviarnos elaboraciones caseras indicándonos siempre los ingredientes. Para un niño, que sus compañeros disfruten con lo que ha ayudado a preparar en casa es un valor añadido, así como también lo es para los demás.

Nos damos mucho tiempo y calma, es parte de la clase y, a veces, tanto o más provechosa didácticamente que otras actividades. Mientras un grupo limpia su mesa, prepara su mantel individual, se asea y coloca su merienda retirando envoltorios, bolsas y *tuppers* de la vista —la estética es muy importante, tanto como los buenos hábitos—, vamos ayudando a otros a pelar su fruta. Insistimos siempre en que sean piezas enteras; no admitimos esa costumbre de que venga troceada, ya que, transcurridas unas horas, las sacudidas de las mochilas y los cambios de temperatura, el aspecto de la fruta no es el más tentador para nadie, ni siquiera para los que gustan de ella. Preferimos ayudarlos nosotras, pelando mientras ellos no pueden y troceando mientras conversamos con cada uno sobre las cualidades de la pieza. Siempre comentamos como curiosidad que al principio algunos niños no quieren que se les troceen los bocadillos o la manzana, porque, como ven multiplicado el número de trozos, les parece que es más (la conservación de la materia, que diría Piaget). Además, toda esta operación previa no deja de ser una plasmación más de los gustos y carácter de cada uno.

Cuando traen bizcochos, el responsable debe proponer cómo hacer el reparto para tener suficientes trozos para todos los que ese día estamos (contando, además, con uno para la limpiadora y uno para la maestra de apoyo que nos acompañe y descontando a los que faltan). Inicialmente se logra haciendo sucesivas subdivisiones, luego ya articulan otros modos.

Poco a poco nos iniciamos en la división y las fracciones.

Repartimos, anticipando si hay suficiente número para todos.

Los convertimos en «rotondas».

Agasajamos a nuestras visitas.

Conocemos sabores naturales nuevos.

Probamos elaboraciones de temporada y sus variaciones.

Organizamos su consumo en función de si nos juntamos con muchos o no.

Dividimos lo imposible para poder probar todos.

Agradecemos siempre.

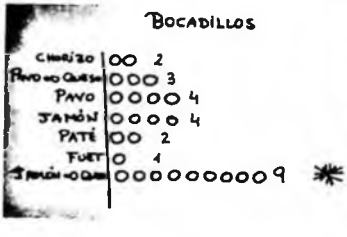
Comprobamos la razón de ser de un nombre, como los buñuelos de viento, que están vacíos por lo que apenas pesan.

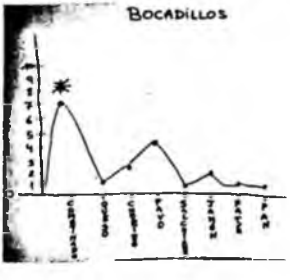
Dividimos piezas en partes iguales cuando no hay suficiente para todos.

Hacemos estimaciones de peso, comprobamos y verificamos que las rosquillas de aire casi no pesan.

Buscamos soluciones a que no haya suficiente número de almendrados para todos. Comprobamos sus ingredientes leyendo la información de la caja.

Buscamos formas geométricas en los bocadillos





O hacemos gráficos con sus rellenos.

Pesamos y restamos.

Medimos y comparamos frutas.

O comprobamos el peso de lo que comemos (restado el líquido y la cáscara).

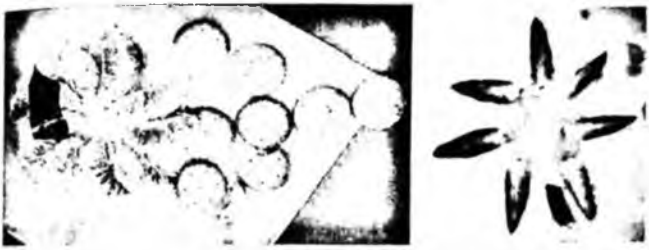
Comprobamos los gajos que tiene cada mandarina y establecemos una media. Y hacemos estadisticas sobre ello.

Averiguamos cuántas semillas tiene un nispero.

Clasificamos y guardamos semillas para plantar.

Conocemos el ciclo de las frutas.

En este momento, tenemos en clase una niña que coloca su merienda como si de una composición artística se tratase por las agrupaciones y combinaciones que hace, de tal modo que cada día fotografío su cuadro comestible, lo que lleva a los demás a imitarla.



Algunas de las presentaciones diarias de sus meriendas, cada quien a su estilo: flores, paisajes, soles o bodegones conceptuales.

Mondas

Conocedora de nuestro gusto por las presentaciones estéticamente atractivas, Irma, maestra seguidora de InnovArte, nos regaló un libro titulado *Mondas*, realizado por el reconocido artista gallego Din Matamoro y su pareja, María Infantes. Nos gustó mucho y ya de inmediato nos ofreció la posibilidad de que sus amigos viniesen a nuestra aula para llevar a cabo un taller de creación con las mondas de la fruta.

Din contándoles cómo descubre formas en todas partes. Pájaro-pera que saluda a un niño.

Puestos en contacto con los autores y entusiasmados con la experiencia, tan solo nos pidieron que guardásemos las mondas de la merienda de ese día. Así lo hicimos, pero también habíamos preparado una cesta de fruta para luego compartirla todos juntos y otra para que se la llevasen como obsequio por su atención y generosidad con los pequeños.

Din, que nos deleita día a día en Instagram con sus dibujos naturales u orgánicos, les contó que desde niño le gustaba encontrar formas en las nubes, charcos o manchas. Les habló de la importancia de contemplar con mirada artística, para ver con admiración un pájaro, un conejo, una araña o un pez.

Primeros ejemplos en los que el artista les ejemplifica el proceso de creación con poca manipulación.

María Infantes nos regaló, además, un texto original para el grupo escrito en una libreta, que transcribimos aquí por su belleza y porque también nos descubre el regalo de un resto orgánico.

Teño unha idea
que me vén todas as noites
cando tapadiño ata os ollos
vexo a lúa pola fiestra.
Tan branca e luminosa
e redonda coma unha pelota.
Así que pecho os ollos
para viaxar ata ela.
O meu voo lévame leve
polos campos da aldea
vexo a luz dos farois
cada vez máis pequenas.

O vento despeitea
os meus rizos
cando subo á montaña
collo o camiño curto
ata a lúa prateada
¡Todo recto! Berro
antes de chegar a ela.
Son un paxaro enorme
cun pixama vermello.
Para preparar a caída
xunto os pés con forza
e pego os brazos ao meu corpo

pois espero que o chan
estea cheo de rochas.

¡Oh! É brando.
Sinto as cóxegas
entre os meus dediños
e río moi alto.
Agacho as mans
á terra da lúa
e recollo as pipas
que todos cuspimos
sempre con présa
e que o vento levou ata ela.
Hai centos de flores
todas amarelas
pois xa son xirasoles
que miran ao sol
e reflicten a luz
desa enorme estrela.

Durante la lectura realizada por la autora

Si bien fue interesante su intervención, la mejor manera de valorarla es viendo las posteriores creaciones con las que día a día nos sorprende nuestro alumnado.

Composiciones originales hechas con restos o con la fruta.

Nuestro sueño sería trabajar en un centro concebido como las escuelas de Reggio Emilia, donde los espacios educativos no se diferencian de los de servicios, de modo que la cocina y el personal que en ella trabaja son un fuerte pilar en la educación de los pequeños. Desde que llegan por las mañanas tienen a la vista en la *piazza* (distribuidor central) los ingredientes que integrarán la comida de ese día. Llegado el momento de

su preparación, por turnos colaboran tanto en la cocina como en el montaje de la mesa y servicio a sus compañeros. Aunque sería lo ideal, en nuestros centros esas ideas no prosperan, en parte porque dependen de servicios externos contratados que deben mantener normas de procesamiento y manipulación de alimentos y en parte, también, porque nadie ha sugerido hacerlo de otro modo. Quizá no haya interés por tocar estos temas o por realizar esas tareas.

Así, en pocas ocasiones podemos hacer preparaciones culinarias, porque tampoco queremos hacerlas en instalaciones no adecuadas o con todos los niños mirando mientras uno solo manipula. De todos modos, a veces llegamos a un acuerdo con el personal de cocina y nos permiten usar los hornos, como en el caso que relataremos a continuación.

El aire del pan

PALABRAS CLAVE: experimentos, alimentación, elaboración culinaria, pesos, medidas, paso del tiempo, olores, sabores, texturas, comparaciones, tipología textual, destreza manual.

Descubrimos que el aire y el viento no solo están en el ambiente, también dentro de las cosas. Alba nos trajo una receta de pan que había hecho en casa, que al parecer estaba muy gustoso, por lo que decidimos elaborarlo en clase. Cuando nos organizábamos, comentaron que les gustaría hacer dos panes, uno para comérselo y otro para llevar a casa. De este modo, realizamos cálculos sobre lo que pesa un bollo y concluimos que necesitaríamos alrededor de 200 g para cada uno de los 25 niños. Afortunadamente el personal de cocina del centro nos permite hornear algunas elaboraciones, pero no usar las instalaciones por motivos de sanidad, así que previamente preparamos una masa de seis kilos en casa, ya que nos parecía inviable en clase por el volumen y por el tiempo necesario. Lo que sí reprodujimos de la receta de Alba fue pesar todos los ingredientes, amasar todos y hacer las pruebas de que estaba en su punto: resistencia (cuando al presionarla con un dedo la masa recupera su forma) y la del velo o mem-

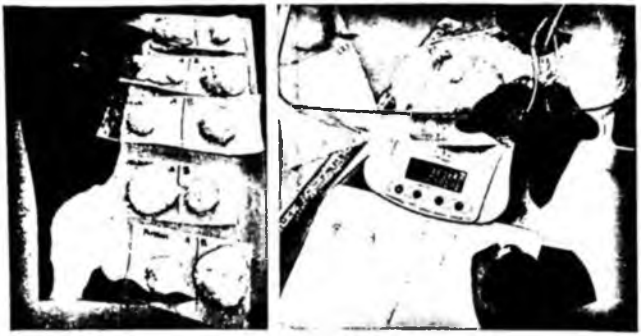
brana (cuando se puede estirar hasta ser translúcida). Estos quizá fueron los momentos más graciosos para ellos.

Ingredientes del pan, proceso de amasado y seguimiento del leudado.

Rodeamos la masa con una cinta métrica para ver si surtía efecto la levadura (cuyo olor tanto desagrado les había producido). Preparamos una tabla de control, en la que íbamos anotando los cambios en cuanto a peso y medida. Y esto fue lo que los desconcertó, porque a cada poco la masa crecía y sin embargo no variaba de peso. Pronto descubrimos a qué se debía, ya que, mientras esta preparación leudaba, echamos mano de la que habíamos preparado con anterioridad; al cortarla para dividirla entre todos descubrimos que estaba llena de hoyuelos (alvéolos) como burbujas de aire que luego quedarán en la miga. Ahí estaba la solución al misterio del crecimiento sin incremento de peso: estaba llena de aire.

Durante el leudado se llena de aire.

Se trataba de que cada uno tenía que repartir su porción de aproximadamente 200 g de masa en dos bollos. Fue interesante ver que algunos dejaban el más grande para casa y el más pequeño para ellos, o al revés. El trabajo fue autónomo, cumpliendo solo la condición de que tenían que anotar el peso de los dos panes.



Preparación de dos bollos y comprobación de peso.

Tras el horneado, la llegada del carro con las bandejas precedida por el aroma a pan recién hecho fue motivo de alborozo.

Y ahora llegaba el momento de comprobar si cocidos pesaban lo mismo.

Habían disminuido de peso. En este caso, la explicación la dimos nosotras: el agua de la masa se había evaporado.

Después de degustar el pan, copiar la receta para repetir en casa y adjuntarla en el mismo paquete que el bollo para tomar en familia, dimos el cierre a una sesión intensa de trabajo manipulativo y matemático, de disfrute de las cosas sencillas de la vida: olores, sabores, un trabajo en grupo y la satisfacción de saber hacer. El aire del pan nos sentó bien en todos los sentidos. Conviene recordar que el aroma del pan recién horneado es algo que se graba en la memoria olfativa para toda la vida y siempre se asocia a sensaciones de bienestar y de familiaridad.

Cada día las meriendas nos proporcionan ocasiones de aprendizaje; por ello creemos que excluir de la vida escolar la alimentación y todo lo que conlleva desde el punto de vista de la nutrición, de la socialización, de los hábitos y de las sensaciones sería dejar fuera una parte de nuestra humanidad.

VI. ¿A quién quiero?

Tan moderna es la mente como antiguo el corazón. Se piensa entonces que quien hace caso al corazón se aproxima al mundo animal, a la falta de control, mientras que quien hace caso a la razón se acerca a las reflexiones más elevadas. ¿Y si no fuesen así las cosas, si fuese verdad exactamente lo contrario? ¿Y si ese exceso de razón fuese lo que deja desnutrida a la vida?

SUSANNA TAMARO

En un momento en que parece reducirse el amor a cuestiones bioquímicas, en la escuela es necesario recordar su vertiente constructiva. El amor, el cariño, el afecto se edifican en el día a día con dedicación, trabajo, sacrificio, constancia; con el roce, con gestos, cesiones, manifestaciones y acciones que nos proporcionan alegría, seguridad, confianza, estímulo y vínculo. Es aplicable a cualquier forma de amor: filial, fraternal, autopersonal, al prójimo, a los amigos, a los animales, universal, al arte o a los principios.

Enseñar a querer podría ser en el futuro una necesidad; por ello desde la educación infantil debemos hacerles conscientes de eso. Enseñar a querer con inteligencia, ahondando en las razones que nos llevan a inclinarnos por algo, muy por encima de actos de visceralidad, de interés, de oportunidad o de irracionalidad. Ahora podría surgir la consabida pregunta de si los docentes estamos preparados para enseñar a querer. El éxito radicará en la experiencia que cada uno tenga sobre el amor en todas sus facetas; si alguien no tiene, en el mejor de los casos podrá dar una clase magistral pero no inculcar nada a su alumnado, tal como se está haciendo con programas de habilidades sociales, asertividad, empatía, educación afectivosexual o emocional, que no se trasladan de lo teórico a lo práctico, de lo discursivo a lo palpable. La volubilidad y volati-

lidad de los afectos de los pequeños debe ser contrarrestada desde la racionalidad y la emocionalidad. No queremos decir que cada pequeño gesto deba ser justificado, pero sí hay que dar una explicación de algunos de ellos, que surtirán efectos ejemplarizantes.

Cuidamos en extremo el vínculo afectivo con cada pequeño, su familia, entre sus miembros y los integrantes del grupo. Ponemos nombre al mimo que depositamos en las personas, animales, plantas, objetos o saberes y lo verbalizamos. Por supuesto, no estamos hablando de cursilerías (que *habelas hainas*): no regalamos pegatinas en forma de corazones; cuidamos el de cada uno poniendo el nuestro a su servicio, obligándonos a superar muchas contradicciones internas. En cualquier caso, sabemos que en la base de cualquier aprendizaje está el afecto, de modo que lo ejercitamos conscientemente.

Recogeremos cuatro vivencias de aula, una referida a la cohesión del grupo, dos a la visita de familiares (comentaremos, igualmente, algunas realizadas con hermanos) y cerraremos con una que ha dejado un poso de resquemor en nuestro bagaje, por no haber sabido cómo proceder, con la que mostramos, también, que ni el amor ni la didáctica son siempre infalibles.

El niño que no llegaba

PALABRAS CLAVE: diversidad, imagen positiva, identidad, cohesión grupal.

A comienzo de la promoción 15-16, durante las entrevistas mantenidas con las familias, un padre nos informó de que su hijo no llegaría hasta finales de septiembre, ya que se encontraba visitando a su familia junto con su madre y su hermano mayor, también escolarizado en el centro en el grupo de cinco años. Desde que iniciamos las clases con el período de adaptación, cada vez que pasaba lista al grupo les recordaba a todos que faltaba X —por confidencialidad decidimos mantener su nombre oculto y no acompañar este texto de imágenes—, pero que pronto llegaría; incluso les enseñaba su

fotografía para ir integrándolo en nuestra vida. A principios de octubre el padre nos informó de que por complicaciones no llegaría hasta diciembre; se lo comenté a todos y seguimos con nuestra rutina de mencionarlo para hacerlo partícipe de nuestra incipiente unión. Algunas familias me preguntaban sobre la existencia de ese compañero, del que hablaban pero que nadie conocía. En enero volvió el padre y nos dijo a la tutora de su hermano y a mí que, debido al conflicto en la zona que estaban visitando, habían cerrado las fronteras, así que lo estaban intentando a través de la embajada del país vecino. Sus compañeros preguntaron si no había llegado X; les dimos una explicación somera y adaptada a su edad sobre algo que ven a diario en las noticias: las guerras y sus consecuencias. Quedaron consternados, pero X ya estaba dentro de nuestras dinámicas y, así, seguimos preguntando al padre con frecuencia qué sabía sobre el regreso de su familia. Cada vez más desolado, él nos relató las complicaciones que se estaban encontrando. En los últimos días de curso, a dos días de finalizar, por fin nos anunciaron la llegada de X. Dado el momento, la desorientación del chiquillo, la falta de dominio de los idiomas (castellano o gallego), pues había iniciado su habla en la lengua de su familia y en inglés con su madre, decidimos dejar la incorporación para el mes de septiembre. Aun así, lo invitamos a visitarnos para que al menos pudiéramos conocernos. Lógicamente vino acompañado de sus padres y hermano (ya más ducho en la vida en la escuela). La emoción nos embargaba a todos; por fin pondríamos cuerpo a aquella fotografía de un niño pequeñito que no habíamos visto crecer a lo largo de todo el año, ya que solo contábamos con la facilitada por los padres en el momento de matrícula.

Pensamos en cómo podríamos ayudarle para que durante el verano él llegase a saber tanto de nosotros como nosotros ya sabíamos de él. Le hicimos un álbum con la fotografía, el nombre y la descripción de cada uno (físico, aficiones, habilidades, gustos, etc.), así como un autorretrato. También le dimos imágenes del aula, de los rincones, de algunas experiencias. El enlace al blog en el que día a día íbamos subiendo nuestras

experiencias complementó ese curso intensivo que pretendíamos darle a X, además de recomendaciones a la familia en cuanto a la adquisición de al menos una de las lenguas oficiales.

Fue un momento absolutamente enternecedor, todos volcados con un «desconocido» conocido; él y su familia abrumados por las muestras de cariño de unos «desconocidos»; invitaciones a jugar juntos o de encontrarse en el parque por parte de las familias; todo eso sumado hizo posible la adaptación más instantánea que hemos visto en nuestra vida profesional. En diciembre de ese mismo año X estaba plenamente integrado, comprendía perfectamente las conversaciones en cualquiera de los cuatro idiomas en los que hablaba y, aun siendo un niño de carácter retraído y tímido, estaba perfectamente adaptado a la vida del aula y las dinámicas del grupo. Sabemos que fue fruto del cariño que toda la comunidad depositó en él/ellos.

Si hemos querido contarlo aquí no ha sido por tener un fin exitoso —al rematar este capítulo se entenderá lo que queremos decir—, sino más bien para afirmar que la adaptación, acogida y cohesión del grupo está directamente relacionada con los recursos que se vuelquen en ello. Y porque se puede aprender a querer a alguien aunque no se le conozca, pues dependerá del cariño que deposite en él quien le introduce en nuestra vida.

La *vovó* de Carlos

PALABRAS CLAVE: familia, afectividad, diferencia cultural, diversidad, intergeneracionalidad, tradiciones culturales.

Carlos nos anuncia que esa tarde irán a buscar a su *vovó* al aeropuerto y nos pregunta qué podríamos hacer para recibirla. Hacía unos años que no se encontraban. La abuela venía cansada, pero de inmediato vino al cole a contarnos cosas sobre su nieto —juegos, canciones y lecturas que le hacía de niño—, así como a mostrarnos un popular entretenimiento

infantil brasileiro, una *pipa*, según ella parecida a una *arraia*, como una cometa muy simple.

Para Carlos fue un momento inolvidable que ayudó a la puesta en valor de esa abuela en la distancia. Para la *vovó* fue maravilloso conocer el contexto en el que su nieto pasa tantas horas; fue como poner imágenes a las anécdotas que su hija le contaba a veces por teléfono. Para nosotros, para el grupo, se trató de un momento más de enriquecimiento, de complicidad y de compartir cariño; de aprender a querer a quienes ellos quieren.

Momento en que la *vovó* elabora una *pipa*.

La familia de peregrinos

PALABRAS CLAVE: familia, mapas, vivencias, intergeneracionalidad, afectos, tradiciones.

Una mañana recibimos un correo electrónico del padre de Celia en el que nos decía que ese día no se quedaba en el comedor escolar porque comería en casa para celebrar la llegada de su familia, que llevaba un mes haciendo el Camino de Santiago, el mismo tiempo que ella llevaba sin ver a los abuelos, tíos y padrinos. Imaginando que hacían el Camino Portugués, que pasa por delante de nuestra escuela, le respondí de inmediato con una invitación a hacer una parada y visitarnos en el aula. El padre entonces me llamó para decirme que hacían el Camino Francés, que tenían previsto llegar a la misa del Peregrino, que era a las doce, pero que les pediría que se viniesen rápidamente para poder pasar por el colegio.

Al poco tiempo nos anunciaron la llegada de la familia; habían pospuesto todos sus planes para ver a Celia con sus compañeros. Venían como estaban, con sus mochilas, cantimploras, mapas, viseras, botas, etc.

Hemos apuntado en otros capítulos que el Camino Portugués a Compostela forma parte de nuestras vidas cotidianas. Todos los días vemos pasar peregrinos por delante del colegio; algunos incluso se acuestan a descansar en la hierba del exterior y otros entran a sellar sus credenciales en conserjería. A los interesados en la infancia y en la educación se les nota en el cómo nos miran a nosotros y a nuestras producciones visibles a través de las cristaleras. Los niños tienen por costumbre desearles «¡Buen camino!» y los peregrinos sonríen agradecidos contestando en su idioma. Los símbolos del Camino de Santiago están presentes en nuestro entorno, incluso enfrente del centro hay una escultura alusiva al topónimo de la localidad y de su vínculo con las peregrinaciones originales, tal como relatamos en *Los hilos de infantil*. En una obra de remodelación de las aceras y el entorno de nuestro colegio, supimos que iban a colocar un mojón señalizador del camino y propusimos como reto al alumnado averiguar qué tenía inscrito en la placa (los 6,214 km restantes hasta Santiago).

Intervención Milladoiro 11-14 en alusión al topónimo de la localidad. Deseando «¡Buen Camino!» a un grupo de peregrinos.

El camino es parte de nosotros, pero hasta ahora no teníamos a ningún familiar de los niños que lo hubiese hecho; por ello agradecimos inmensamente esta visita.

La llegada fue emocionante; Celia a los brazos de sus familiares, ellos con lágrimas en los ojos por ver a su pequeña, nosotros también entusiasmados por el encuentro y por la visita.

Nos contaron cómo habían caminado más de 1000 km desde Roncesvalles, quién había abandonado a mitad de la aventura, dónde dormían, cómo comían y descansaban, lo que les dolían los pies, cuánta lluvia, frío o calor habían soportado. Nos enseñaron todos sus bastones de peregrinos, mapas, brújulas, información, detalles curiosos, etc. Les dejaron probar el peso de las mochilas a quienes quisieron y nos mostraron la credencial sellada en todos los lugares por los que habían transcurrido los tramos de su caminata.

Cuando les preguntamos qué había sido lo que más les había gustado de la experiencia, respondieron al unísono: encontrarse con Celia y haber pasado ese rato con nosotros. La niña no se cansaba de darles los besos y abrazos que había almacenado para ellos.

Viendo todo el trayecto que recorre el norte de España. Credencial sellada necesaria para la obtención de la Compostela. Comprobando el peso de las mochilas.

Gemelos y mellizos, ¿iguales o diferentes?

PALABRAS CLAVE: Identidad personal, imagen positiva, diferencia, diversidad, afectividad, características personales y familiares, comparación, símbolos.

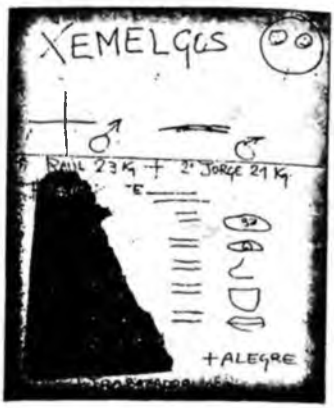
Las familias acaban siendo también parte del grupo; tras tres años juntos, reconocemos a todos los habituales en cada nú-

cleo familiar, sean vecinos, familiares o amigos. A algunos los conocemos desde el inicio porque solemos decir en la primera reunión con las familias que cuando asistan a la entrevista inicial lo hagan acompañados de las personas que vendrán habitualmente a recoger al niño (abuelas/os, tíos/as, empleados, vecinos...), ya que será con ellas con quienes trataremos con más frecuencia. Sin embargo, los propios niños tardan en diferenciar quién es de su familia y quién no; quizá hagan bien, porque a veces importa más el cariño que se tenga a una persona que los vínculos de consanguinidad que los unen. En cualquier caso, las estructuras familiares hoy en día son muy diferentes con respecto a hace unas décadas, de modo que no entramos en esas cuestiones y preferimos centrarnos en los vínculos de hermanos.

Hemos apuntado en otro apartado que en nuestro centro separamos a los gemelos/mellizos en dos aulas contiguas, siempre con el acuerdo de las familias, a las que argumentamos que es beneficioso para el desarrollo de la personalidad de cada uno/a. Aun así, realizamos muchas actividades conjuntas o requerimos la presencia de los hermanos si lo consideramos necesario.

Tras una conversación en la que estábamos viendo los documentos identificativos de que disponían (carnets, tarjetas de clubes, libros familiares) para ver qué tienen en común los miembros de un núcleo, descubrimos que algunos contaban con un carnet de familia numerosa y nos preguntamos qué era eso. Elaboramos una tabla en el encerado, en la que al lado de cada niño escribimos el número de hermanos/as que tenían y el lugar que este ocupaba. Hijo/a único/a, hermano mayor, mediano o pequeño fueron los nuevos descubrimientos. Hicimos una estadística y supimos que en clase había diez hijos únicos y ocho segundos o medianos, pero nos quedó una duda con respecto a las tres parejas de gemelos/mellizos. ¿Cuál de ellos dos era el mayor? ¿Cómo se sabe eso? ¿Cuál es la diferencia? ¿La altura o el peso son indicativos? Todo eso y mucho más lo resolvimos solicitando la presencia de su «otra mitad».

Anotados en el encerado tres cuadros, colocamos al lado de cada uno al hermano que había nacido antes. Raúl es más viejo que Sofía, Jorge más que Raúl y Mauro más que Nuno. Se comprueba que eso no guarda relación con la altura.



En la plasmación de resultados empleamos muchos símbolos: una bolsa con dos círculos dentro para gemelos, dos bolsas para mellizos, idéntica fecha de nacimiento, insertar símbolo hombre/mujer, +, -, =, =/=. Así pudimos señalar la correspondencia entre peso, altura, color de ojos, boca, nariz, óvalo de la cara, orejas o pelo.

A continuación se analizan rasgos positivos de personalidad y carácter de cada uno: alegría, amabilidad, capacidad de trabajo, paciencia, etc.

Si entendemos que separarlos es positivo para su desarrollo personal, no debemos aceptar que se hable de mellizos y gemelos como un bloque; son dos individualidades que comparten madre, gestación, día de nacimiento y algunos trazos físicos o de personalidad, pero los queremos por lo bueno que tienen cada uno de ellos.

En el grupo teníamos otra curiosidad: un niño y una niña que habían nacido el mismo día. Por ello coincidían en la fecha

de su cumpleaños, pero lógicamente no tenían ningún vínculo entre ellos, algo que nos costó hacerles ver a los demás al hilo de los gemelos y mellizos. Apellidos, rasgos físicos, familias y viviendas diferentes nos ayudan a corroborarlo.

Los melocotones de la ira

PALABRAS CLAVE: educación, vida en comunidad, afecto, bien/mal, disciplina, naturaleza, ciclo vital frutas, insectos y plagas.

Llevamos años intentando acondicionar una zona exterior para la creación de una huerta frutal en la que cada unidad tendrá un árbol y un arbusto productor de fruta. En la ocasión que relataremos acabábamos de comprar cuatro árboles de melocotones, nectarinas, peladillos y paraguayos, en plena floración de primavera. Dado el mal tiempo, con frío y lluvia constante, tuvimos que posponer la plantación, de modo que teníamos los árboles en una plataforma con ruedas y los íbamos pasando de aula en aula para su aprovechamiento didáctico.

Cuando por fin los pudimos plantar, adjudicamos uno a cada unidad de 5 años. Al poco tiempo la flor se mustió y empezó a formarse una pequeña fruta. Fue algo tan mágico para ellos que se preguntaban cuándo podrían comerla. Hicimos cálculos sobre su crecimiento y aventuramos que en los últimos días de curso, justo con la entrada del verano, podríamos probarlas. Lamentábamos cada una que se caía con el viento, regábamos, esponjábamos la tierra, mirábamos con lupa y esperábamos pacientemente.

En nuestro centro suele haber mucho movimiento de matrícula debido a la temporalidad de los trabajos de algunos progenitores. En ese curso se había ido un niño y ya de inmediato, en septiembre, entró Y —mantenemos la confidencialidad de su nombre. Era un chiquillo que había pasado por varios centros, con una situación compleja, por lo que decidimos darle mucho cariño para ir suavizando su hosco carácter. Como maestra, apelaba siempre a la buena voluntad de sus

compañeros cuando hacía alguna trastada; incluso lo excusaba diciendo que seguramente era así porque desconocía las normas del grupo. Todos ellos fueron extremadamente condescendientes con Y, ejercitando paciencia y compañerismo a raudales, pese a que no les devolvía lo mismo, pese a que siempre prometía enmendarse, siendo encantador y amable durante un breve tiempo.

Observación de los frutales (hojas, flores, insectos, pulgones...), trasplante de la maceta a la tierra apreciando en detalle la raíz, cuidados dispensados (riegos y esponjado de la tierra) y paulatino crecimiento de los frutos.

Hasta que un día llegaron horrorizados porque vieron a Y a la salida del cole arrancando las frutas de nuestros árboles para tirarlas a la calle. Le pedimos explicaciones y dijo que lo había hecho porque le hacía gracia. Nunca se lo perdonaron. A final de curso su familia nos anunció que se iba para otro centro. Sus compañeros respiraron aliviados.

Nunca borramos ni retiramos de la vista los nombres ni fotografías de quienes vivieron con cada promoción porque son parte de nuestra historia; así, cuando surgía su nombre, apostillaban lo que les había hecho a los melocotones. Esa acción fue la gota que colmó el vaso. Yo tampoco lo defendí de sus críticas; en efecto, se había comportado mal y disculparlo no considero que fuese un buen ejemplo para sus compañeros. Aprender a diferenciar el bien y el mal, así como sus consecuencias, es un proceso en el que no puede haber concesiones. El cariño se da pero también desaparece cuando se abusa mucho de la buena voluntad y no existe la reciprocidad. A mí siempre me quedó la duda de si debería haber sido

más firme con él desde su llegada. Nunca lo sabré. A veces no acertamos en nuestras estrategias con los niños y lo sentimos como un fracaso, lo que no quiere decir que debamos perjudicar al grupo.

Narramos este episodio para que nuestros lectores sean conscientes de que no siempre sabemos qué hacer, de que nos equivocamos tantas veces como cualquier otra persona, de que a veces fallamos como maestras y, lamentablemente, ese error pesa mucho.

Melocotoneros en marzo de 2019.

Aun así, no queremos dejar un regusto amargo. Ahora, transcurridos dos años desde ese episodio, los melocotoneros vuelven a estar cargados de flor y sabemos que a Y le va bien. La primavera tarda pero siempre vuelve.

Enseñar a querer a quien nos quiere bien es una lección que requiere de mucho ejercicio, pues nos evitaría los sinsabores producidos por la mera fascinación, atracción, compasión o intención de redención.

VII. ¿Qué pasa a mi alrededor? ¿Qué celebro?

Es un hecho que el niño pequeño se acerca al mundo que lo rodea partiendo de lo que siente. Resulta fundamental acompañarlo para hacer buenos y entendibles los encuentros con el mundo exterior.

CARMEN DÍEZ NAVARRO

En este bloque pretendemos aludir a aspectos recogidos en el currículo de educación infantil en el área de conocimiento del entorno. Expondremos vivencias que permiten que los niños sientan, descubran, conozcan y comprendan los aspectos que conforman la realidad teniendo en cuenta las relaciones e interdependencias entre los elementos naturales y culturales, entre los fenómenos y los hechos, entre el entorno físico, el social y el cultural.

El paso de las estaciones y sus consecuencias en nuestras vidas; los cambios que se producen en la naturaleza y su relación con la bajada de temperaturas o el viento; las fases lunares y un fenómeno excepcional como una superluna llena; el seguimiento de los árboles del patio en los distintos momentos del año; las flores más representativas de cada estación y sus usos tradicionales. Una vez más insistimos en la observación de la vida cotidiana, sin recurrir a manidos recursos para representar lo que pueden ver al mirar por una ventana, al salir al patio o en el camino al cole.

En cuanto a las celebraciones, pese a que el comercio llena su calendario de modas, optamos por intentar explicar esos pequeños gestos o rituales que pueden observar en casa de sus abuelos o de las familias en los que se conserva la esencia de las celebraciones al margen de fastos, indumentarias *ad hoc*, luces y músicas machaconas, mestizajes culturales y parafernalias consumistas. La escuela tiene una gran responsabilidad en cuanto a esto porque a través de ella se perpetúan las iniciativas. Sería difícil afirmar si es el comercio el que implanta

nuevas modas que son asimiladas por los centros educativos o al contrario. En cualquier caso, a la educación le corresponde descartar y no incorporar o bien fomentar. El poder de la escuela no está bien mensurado o no se asume debidamente: si en los centros no se aceptan ciertas imposiciones, si se cuestionan y se argumenta debidamente su rechazo, esa iniciativa no prospera en la sociedad. Desafortunadamente no sabemos usar esa capacidad y seguimos lo que hacen otros centros porque se considera innovación, aunque en realidad sea ludificación en el sentido más peyorativo del término. Se toman como válidas razones tangenciales —socialización, apertura, tradición cultural— y el ritmo escolar está condicionado por los mismos festejos que encuentran en el centro comercial, en el centro cívico social o en la calle.

Bien es cierto que las celebraciones, tradiciones y costumbres van cambiando con el devenir del tiempo, especialmente en un mundo globalizado como en el que vivimos. No podemos pretender que permanezcan inalterables, porque tampoco dejaría de ser una ficción o teatralización. El patrimonio cultural inmaterial, transmitido de generación en generación, lo recrean permanentemente las comunidades y los grupos en función de su medio, de su interacción con la naturaleza y de su historia. La salvaguarda de este patrimonio es garantía de la diversidad cultural pero no debemos dejar que sea colonizado por los intereses de mercado.

Al hilo de lo que estamos diciendo, queremos finalizar esta introducción con una cita del director general de la UNESCO, Koichiro Matsuura.

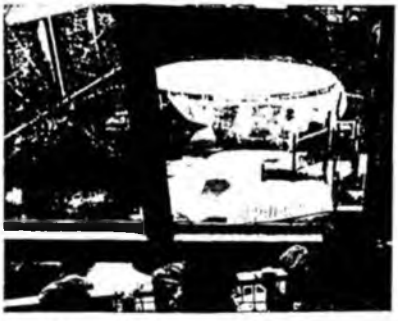
> *El patrimonio inmaterial no es solamente sede de la memoria de la cultura del ayer, sino también el laboratorio donde se inventa el mañana.*

Pensemos bien el mañana que estamos promoviendo desde las escuelas.

Los árboles del patio

PALABRAS CLAVE: naturaleza, cambios estacionales, primavera, orientación espacial, representación del espacio, paso del tiempo.

Nuestra escuela soñada está rodeada de un gran campo con zonas de bosquecillo y otras ajardinadas, pero manteniendo ese aspecto asilvestrado que invita al juego y al descubrimiento. Nuestra escuela real, no obstante, tiene un patio de hormigón cerrado al exterior con altos muros y con cuatro árboles que sobreviven entre unas rejas encastradas en el cemento del suelo. Aun así, será esta raquítica naturaleza la que nos mostrará los cambios estacionales debidos a las bajadas o subidas de temperatura.



Seguimiento diario de la evolución de los cuatro árboles del patio y hojas de control en las que incluyen la rosa de los vientos y un símbolo (corazón, «Estoy aquí») que indica su posición.

Tras tres años asistiendo a la secuencia del ciclo de las estaciones estamos en disposición de saber qué vendrá tras la desnudez invernal de los árboles; es más, sabemos que de entre esos cuatro ejemplares hay unos que se adelantan a los demás en la floración y cobertura de hojas. Lo que vamos a tratar de averiguar es por qué esto es así. En los días previos a la llegada de la primavera vemos indicios de su llegada: empie-

zan a apuntar sus brotes; por ello decidimos realizar un seguimiento diario de los cuatro para ver cuál es el más adelantado y por qué, siendo como son todos de la misma especie.

Dibujamos un plano del patio, tomando como referencia el arenero y el tobogán, luego situamos los cuatro árboles y la consabida rosa de los vientos, que nos indica la situación de la salida del sol. Al lado del dibujo de cada árbol dejamos un espacio para anotar la fecha de floración y la de aparición de hojas verdes.

Como ya sabíamos de antemano, el ganador es el que está al oeste; queda averiguar por qué esto es así. La observación a lo largo de la mañana nos permite ver que es el que primero recibe la luz del sol y el que aún sigue recibiéndolo cuando todos los demás ya están cubiertos por la sombra del edificio.

Llegada de las flores y hojas al árbol más soleado.

La cantidad de luz y calor es lo que determina que sea el primero en florecer. No hay más; no necesitamos ahondar más en esto. Tan solo queremos seguir observando cómo la primavera lo va llenado todo de color y calor.

Nos gusta celebrar la primavera, porque la asocian a tiempo de estar en el exterior, a juegos prolongados, paseos, flores y ropa más ligera. Nosotras a poesía.

Las risas del mundo

PALABRAS CLAVE: poesía, primavera, representación plástica, tipología textual.

En una actividad de la biblioteca escolar del centro nos encomendaron representar plásticamente un fragmento de un poema de Gabriela Mistral: «Doña Primavera de aliento fecundo / se ríe de todas las penas del mundo».

Durante días estuvimos pensando en cómo hacerlo, reflexionando sobre qué significaba *aliento fecundo*, cómo podía reírse de todas las penas del mundo, y, en definitiva, sobre cómo sería doña Primavera.

Empezamos por lo más fácil: cómo sería la risa de la primavera. Lo tuvimos claro: tenía que ser en «Ja, ja, ja», ya que con las demás vocales parecía tener otros matices. ¿Y se reiría de igual modo en otros lugares del mundo? Debemos apuntar que en clase nos gusta trabajar con onomatopeyas, escribirlas e incluso ilustrarlas. Hay un gran número de páginas en Internet que nos facilitan la escritura de la risa en otros lugares del mundo, y algunas de ellas son muy curiosas. Estaban tan interesados en ello que incluso quisieron elaborar una lista para poder compartir esta información con sus familias. Así estuvimos jugando con las risas de doña Primavera.

COMO SE ESCRIBE A RISA	
CALEÇO	CHA CHA CHA
ESPAÑOL	JA, JA, JA
INGLES	HAHAHA
FRANCES	HÉHÉHE
BRASILEIRO	HUE HUE HUE
PORTUGUES	RSRSRS
GREGO	XAXAXA
LITUANO	CHA CHA CHA
NORUEGO	HØHØHØ
RUSO	BCCC, CCC OLOLOLO
TAILANDES	5555
COREANO	H.K.K.
JAPONES	[illegible]

Proceso de representación del poema «Las risas del mundo».

El montaje final fue muy sencillo. Elegimos los colores que llenan el paisaje que vemos a través del ventanal. Usando ceras acuarelables preparamos una base con esos colores. Sobre el lienzo escribimos el poema y finamente añadimos unos bocadillos con las risas de la primavera en idiomas del mundo.

Tan solo nos quedaba la duda de si esa gente de otros países se reía como nosotros o si se reían reproduciendo los sonidos de la escritura.

Este pequeño trabajo de investigación, de vocabulario, de lengua, de escritura, de participación de las familias, de representación plástica y de consenso nos mantuvo interesados durante unos días y nos quedó un conocimiento que pocas personas mayores tienen.

Eclipse de superluna 2015

PALABRAS CLAVE: día/noche, fases lunares, fenómenos naturales, recuerdos.

Hay episodios o hechos extraordinarios a los que probablemente solo asistirán en contadas ocasiones; por ello consideramos interesante hacerlos conscientes de esa oportunidad e instarlos a ellos (a sus familias) a vivirlos intensamente para algún día poder decir que lo recuerdan.

Fotografías de los niños observando el eclipse al anochecer.

Al poco de iniciar el ciclo en septiembre de 2015, tuvimos noticia de que se iba a producir un eclipse lunar y una superluna llena, lo que no volvería a suceder hasta el 2033. Por ello, vimos vídeos y redactamos notas para sus familias en las que les invitábamos a salir a ver el espectáculo y a tomar fotografías para el recuerdo.

El hábito de mirar las fases lunares se mantiene a lo largo del ciclo, tomando como referencia lo que nos indican todos los almanaques que tenemos en el aula.

Los crisantemos

PALABRAS CLAVE: otoño, celebraciones tradicionales, flora, clasificación.

Desde mediados del mes de octubre, el comercio y las calles están tomadas por los disfraces y adornos típicos de una celebración importada del ámbito anglosajón como es Halloween: calaveras, murciélagos, brujas, esqueletos y arañas lo invaden todo. Sumado a esto, en Galicia desde hace unas décadas han surgido movimientos culturales de recuperación de una tradición ancestral de origen celta, en la que las calabazas talladas simbolizan las calaveras de los enemigos; así, se intenta recuperar el Samaín en contraposición al Halloween. En noviembre en el interior de Galicia se celebraba el Magosto o fiesta de las castañas, algo que se hizo extensivo —gracias a las celebraciones escolares— incluso a los lugares donde no hay ni cultivo de los castaños ni castañas. De este modo, noviembre es un mes de fiestas hibridadas entre castañas, calabazas y el *trick or treat*. Colegios, centros socioculturales, plazas, calles y comercios se mueven en esa trilogía de ficción, mientras casi todas las familias se dirigen a los cementerios a honrar a sus muertos por el día de Difuntos, y llevan ramos de flores, crisantemos comprados o cultivados todo el año en sus propias huertas. Los niños suelen desplazarse con sus familiares, ya que es más un acto social que religioso; sin embargo, nadie, ni en casa ni en la escuela, les explica esa tradición, con ese ridículo prurito de ocultar la muerte a los pequeños, aunque no importe que anden vestidos de negro con huesos de esqueletos y calaveras dibujadas.

Aprovechando que los niños nos traían algunos ramos de crisantemos y estábamos a punto de empezar unos días no lectivos con motivo del día de Difuntos, decidimos explicar la

tradición y ver las características de estas flores tan variadas y tan similares en cuanto a hojas y organización de pétalos.

Observación de las variedades de crisantemos.

No es que seamos partidarias de la religión en la escuela, pero creemos que hay una gran confusión entre lo confesional y el hecho cultural, pues casi todas las celebraciones del calendario anual tienen un referente con unas tradiciones religiosas. Si estas tradiciones no se conocen, no se comprenden representaciones artísticas, gastronomías, leyendas y ritos.

Temperatura interior-temperatura exterior

PALABRAS CLAVE: termómetros, temperatura, comparaciones, invierno, estados del agua, instrumentos de medida, paso del tiempo.

En días de bajadas bruscas de temperatura, heladas o nevadas en zonas de Galicia y al tiempo cielos soleados, los pequeños no pueden comprender que haya sol y frío; esto los desconcierta sobremanera. Algo similar sucede cuando al amanecer aún podemos ver en el cielo el sol y la luna.

Así, decidimos prestar atención a los instrumentos de medida de temperatura y a las previsiones meteorológicas y observamos los cambios a lo largo de la jornada. Para ello sacamos toda nuestra colección de termómetros, estaciones meteorológicas, relojes con sensores de temperatura, termostatos e incluso nuestro omnipresente gallo de Barcelos. De igual modo, esta experiencia nos supuso la búsqueda de termómetros presentes en su entorno cotidiano (calles, establecimientos comerciales, automóviles, viviendas, teléfonos...), buscando la coincidencia de sus mediciones.

Observación de la temperatura en distintos momentos y con variados aparatos.

Hicimos un registro del incremento de temperatura-exterior-interior a lo largo de la sesión de mañana y comprobamos que con nuestro cuerpo también podíamos percibir si hacía más o menos frío y cómo esto se hacía visible con el vaho que nos sale por la boca o la nariz.

También prestamos atención a los recursos que tenemos para combatir el frío en las casas e hicimos una enumeración de los conocidos para luego comprobar en sus hogares cuáles eran los que empleaban: bolsas de agua, de semillas, pijamas, gorros y calcetines para dormir, calefacción, braseros, estufas, saltar, hacer ejercicio, acurrucarnos o abrazarnos a alguien, bebidas calientes, etc.

Imágenes: control de la temperatura a lo largo de la mañana.

Temperatura corporal

PALABRAS CLAVE: termómetros, medición, cuerpo humano, salud, sabiduría popular, usos del número, símbolos.

Tras registrar la temperatura exterior e interior, nos percatamos de que esta última se incrementaba mucho más rápido, a lo que tratamos de buscar la explicación: la calefacción, el sol dando de pleno en las cristaleras y, cómo no, el calor que nosotros desprendemos. Todos tenían una idea aproximada del calor corporal, aunque no conocían sus valores habituales. Sabían también que las subidas de calor eran indicadores de fiebre.

Métodos exactos y tradicionales para saber si tienen fiebre.

Por ello, en primer lugar hicimos estimaciones del calor corporal de unos y de otros y lo comparamos con el propio, un método tradicional y popular para notar la fiebre. Luego ya empleamos los termómetros clínicos digitales, aunque les mostramos uno de los de mercurio, más similar a los ya conocidos de exterior.

Y así fuimos mirando la temperatura corporal de cada uno y registrándola para conseguir una media o deducir cuál es la normalidad.

Antes de nada se hizo preciso leer las instrucciones del termómetro, pues conocían varias opciones sobre dónde colocar el termómetro: axila, boca o recto. Optamos, lógicamente, por la primera. Y luego supimos de los pitidos, que indican la finalización de la medición e incluso dan la alarma de fiebre.

Tan entusiasmados estaban que decidimos proponer como tarea tomar la temperatura de todos los miembros de la familia.

De estas mediciones, salieron observaciones muy interesantes: quién tenía la temperatura más alta, quién la más baja, si esto tenía algo que ver con la constitución física o con el calor de la casa (porque no todos tienen la misma), si los hermanos mellizos/gemelos (en el aula hay tres) tenían la misma temperatura, la escritura de los números digitales, etc.

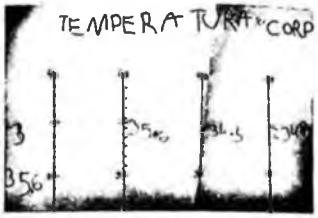


Gráfico con la temperatura corporal de los miembros de una familia.

Incluso se le hicieron mediciones a Pako, el perro de la familia, lo que nos llevó a confirmar la sensación de calor que tenemos al tocar a los animales domésticos (perros, gatos, pollitos), ya que ellos tienen la temperatura corporal un poco más alta que la nuestra.

Huellas indelebles

PALABRAS CLAVE: cambios estacionales, clima, temperatura, estados del agua, representación plástica, usos del número, creatividad.

En días de heladas, con el peligro de resbalar por el patio del colegio, reparamos en las suelas de los zapatos, especialmente en las que son más adecuadas para evitar patinar. Así, descubrimos la variedad de grabados y de relieves que hay en su calzado. Tras tocarlas y apreciar con el tacto su rugosidad o suavidad, vimos algunas tan vistosas que decidimos hacer un calco con ceras blandas. Al mismo tiempo fuimos atendiendo a que botas diferentes pueden tener suelas iguales o viceversa. Pie derecho, pie izquierdo, tamaños, contornos, plantas, talones, suelas, tacones, etc., fueron muchos de los descubrimientos de esa mañana.

Relieve de las suelas de las botas e impresión en cera de color, con la indicación del nombre y el número de calzado.

A continuación, llevamos a cabo un trabajo de creatividad: cada uno pensó qué huellas le gustaría ir marcando por el suelo, en la nieve, en la arena o en el barro; lo que se complicó cuando algunos decidieron que las suelas de cada pie serían diferentes, ya que la marca de las pisadas sería más complicada. Pero la tarea no finalizó ahí; continuamos pensando en las huellas de los animales y en las de las cosas. Siempre nos sorprenden con su capacidad de observación: las huellas del polvo, las que dejamos en el vaho de las cristaleras, en el suelo después de fregarlo, las de los aviones en el cielo o las de los barcos en el mar. Huellas efímeras o imborrables que dejan su marca.

Una actividad más al hilo de la realidad que se prolonga en un trabajo de pensamiento, imaginación y creatividad.

El viento de invierno

PALABRAS CLAVE: cambios estacionales, fenómenos meteorológicos, representación plástica, destreza manual, poesía, sensaciones.

Tras la lectura del poema «Ese vento», de Ana M.ª Fernández, nos surgieron muchas preguntas sobre el viento. Decía así: «Ese vento / que fala en asubío. / Ese vento / que ole a pel de esquío. / Ese vento / que as follas ergue e deita. / Ese vento / que á xente trae dereita. / Ese vento / que vén devagariño.

/ Ese vento / que sopra no camino. / Ese vento que nace nas montañas. / Ese vento / xa fala das castañas».

En aquel momento era otoño y el viento no era una presencia constante en nuestro patio de recreo, así que lo asociábamos a una suave brisa que mueve las hojas de los árboles. Nos gustó tanto el poema que quisimos representarlo, pero no encontrábamos la forma de plasmar el movimiento. Vimos obras de muchos artistas, pero no nos acababan de convencer.

¿De dónde viene?, ¿dónde nace?, ¿dónde se esconde cuando desaparece?, ¿de qué está hecho? Estas y otras muchas preguntas surgieron al hilo de nuestros debates, motivo por el que tuvimos que buscar información, lo que nos mantuvo ocupados por un tiempo, descubriendo la rosa de los vientos, las veletas, las mangas, los molinos de viento, las velas de barcos, etc. Luego sucedieron otras cosas y dejamos reposar el tema un poco hasta que, a la vuelta de vacaciones de Navidad, ya metidos de lleno en el invierno era otra cosa bien diferente; tenía otro color, otra temperatura y otro temperamento. Ya no nos acariciaba, nos daba punzadas; ya no traía el aroma de las castañas, solo olía a frío; ya no era de colores cálidos, era de un blanco ceniciento; ya no jugaba con nosotros, nos empujaba con fuerza. Pese a todo, nuestro mayor problema era representar el movimiento de las rachas de viento, su frío y sus matices dentro del blanco de la niebla y de la helada.

Manga de viento. Rosa de los vientos en el parque de la torre de Hércules en La Coruña. Veleta habitual en hórreos y casas en Galicia.

Nos gustan actividades manuales como el recortado, enrollado y plegado de papel, de las que no es preciso abundar en sus ventajas en cuanto a la coordinación motriz, a pesar

de que en los últimos tiempos han sido muy denostadas en la escuela infantil. Fruto de muchos de esos trabajos y con otros muchos elementos de desecho fuimos haciendo nuestra interpretación colectiva del invierno para que, más tarde, cada niño y niña elaborara la suya propia, así como le pusiera un título.

Elaboración y exposición de la representación de «Ese viento de invierno».

Este trabajo, realizado en el curso 16-17 con el color blanco, tendrá una continuidad inesperada en el 17-18, como relataremos en el próximo apartado.

Las hierbas de San Juan

PALABRAS CLAVE: cambios estacionales, verano, sensaciones, temperatura, calendario, tradiciones populares, celebraciones.

La entrada del verano coincide con el inicio de vacaciones escolares, con la explosión vegetal anual y con las celebraciones de las hogueras de San Juan. Como los días previos los niños están ya muy cansados y excitados, generalmente salimos a pasear por el entorno para poder apreciar la gama de colores, de olores y de sensaciones que nos proporcionan las plantas en su punto de esplendor: cerezas madurando, las moreras en flor y las aromáticas atrayendo a abejas, mariposas y todo tipo de insectos ávidos del dulzor de su néctar.

En la Galicia rural, la noche del 23 de junio se dejan macerar al rocío de la noche unas hierbas y flores en agua, con la que nos lavamos a la mañana siguiente por ser aromáticas y medicinales. Este rito pagano (luego cristianizado) todavía está presente en nuestra cultura; por ello aprovechamos estos últimos días para conocer las propiedades y cualidades de las siete hierbas mágicas.

Las hierbas y el cacho de San Xoan (Fuente: Galician Garden). Oliendo las distintas hierbas.

La vegetación, el clima, los fenómenos meteorológicos, la luna, el sol, los vientos, la escarcha, el frío o el calor y el color, es lo que nos va quedando de los cambios estacionales. Asociado a todo ello, las tradiciones, los rituales y la participación de la comunidad. Esos olores, sensaciones y vivencias dejarán una huella imborrable en su memoria, algo que lógicamente no se puede comparar a la de un cuadernillo de fichas.

En nuestras celebraciones escolares queremos apostar por la tradición, pero no por el tradicionalismo; por la pureza pero no por el puritanismo; por la sencillez pero no por el simplismo.

VIII. ¿Qué me mueve?

En una hora de juego se puede descubrir más acerca de una persona que en un año de conversación.

PLATÓN

¿Qué nos mueve a cada uno de nosotros? ¿Qué hace que movilicemos nuestro pensamiento, cuerpo y corazón? Iniciamos este capítulo con una cita en la que se dice que se sabe más de una persona en una hora de juego que en un año de conversación. En efecto, así es. Nada aporta más a alguien y sobre alguien que conocer sus pasiones, aficiones o querencias (las fobias también).

Cuando estructuramos este libro, habíamos titulado este capítulo «¿A qué juego? ¿Cómo paso el tiempo libre? ¿Qué leo?». En realidad, todo ello puede reducirse a una pregunta tan básica como «¿Qué me mueve?», y esto es algo que va más allá del juego o del entretenimiento, porque en el fondo es lo que determina que optemos por unas cosas u otras. Pero lograr descubrir qué es lo que nos moviliza a cada uno no es nada fácil, porque a veces ni lo sabemos. Los niños menos todavía. Aún están apuntalando su personalidad, de modo que muchas de sus aficiones son inducidas y las realizan con el afán de agradar al adulto; así, es difícil saber todavía cuáles son. Por ello, lo fundamental es abrirles un sinfín de posibilidades y que cada uno se vaya decantando, sabiendo que esto cambia en función de los compañeros o de las vías por las que transiten.

Es un reto para las maestras ir descubriendo el interruptor con el que accionamos la complacencia de una niña o de un niño. Saber cuál es el tema que, con solo mencionarlo, le ilumina el rostro, le abre el corazón y le suelta la lengua. Mientras hay algunos niños con los que no llegamos a tener la certeza de cuál es, con otros sabemos exactamente lo que les mueve, conmueve y remueve. En cualquier caso, solo la cercanía, la confianza, la escucha y la observación nos irán dando pistas.

Por ello es necesaria la apertura del mayor número de posibilidades: el juego no dirigido, sus aficiones, juegos estructurados, lecturas, música, dramatización, momentos en familia y las actividades plásticas serán los campos por los que irán optando o que marcarán sus pasiones.

Aunque lo dicho anteriormente parece instar a un *laissez faire*, a un dejar hacer, también tiene mucho de manipulación, de *coaching*, mentorización u orientación positiva, como prefieran enfocarlo. No todas las aficiones están exentas de contravalores (consumismo, egocentrismo, machismo, vacuidad...); es por ello por lo que nuestra intervención es fundamental, que redirecciona sutilmente sin contrariar directamente. Argumentar, abrir, complementar, enriquecer, dar alternativas es quizá el único modo en que los pequeños (y familias) cuestionen sus entretenimientos y opten por otros más valiosos en la formación de la personalidad. Y esto solo puede hacerse desde el ejemplo o la modelización. Si bien es necesario que la maestra sepa de las inclinaciones de su alumnado, ellos también deben saber de las nuestras. Cuando les relatamos el placer que nos produce la lectura, la jardinería, el arte, la repostería, las exposiciones, los viajes, las conversaciones, tricotar, pintar o los paseos por la playa, estamos poniendo en relevancia un modelo de ocio rico; si nuestras alternativas son pobres, el modelo será también pobre. En varias ocasiones a lo largo de este libro hemos apuntado la nula validez del fomento de valores a través de actividades puntuales (exposiciones, días de..., efemérides, etc.), decantándonos más por el trabajo diario y constante sin fisuras ni contradicciones. El ocio no puede quedar fuera. A través de las músicas que escuchan, los juguetes o entretenimientos con los que juegan, las ocupaciones de fin de semana, las series e imágenes que consumen, los ídolos a los que siguen o los libros que leen, se están transmitiendo más valores (o contravalores) de los imaginables. Es por ello por lo que esta es una faceta de su humanidad que tampoco debemos dejar al azar.

¿Y en qué momento nos dedicamos a ello? En todos. Cualquier ocasión es óptima para que una niña o niño manifieste sus predilecciones.

En nuestras aulas solemos dejar tiempos para el juego espontáneo (preferimos esa denominación a la de juego libre o no dirigido). Ese juego que surge en tiempos muertos, mientras esperan a las monitoras del comedor, a que sus compañeros realicen rutinas o en aquellos en los que pretenden evadirse de algo que no les interesa. Poco a poco vemos cómo son capaces de entretenerse con una pelusa, con un pequeño juguete, con juegos de manos o con una pueril conversación. No negaremos que hay ocasiones en las que cortamos estas iniciativas; ahora bien, en otras muchas, si no distrae del plan general, se les deja hacer. Disponer de espejos que propician la gestualización, de rincones reservados para conversar o abstraerse y espacios para interaccionar con los compañeros, abren infinitas posibilidades de juego espontáneo.

Damos tiempo para que cada uno cuente o muestre sus aficiones: andar en bicicleta, patinar, recoger setas con sus padres, hacer castillos de arena, tocar un instrumento, hacer manualidades o elaboraciones culinarias, subirse a los árboles, dar de comer a las gallinas en casa de la abuela, correr con el perro o los gatos, danzar, jugar con construcciones... Esto es algo que ya ha quedado patente cuando dedicamos un espacio al «qué me gusta». Que lo verbalicen y lo cuenten a sus compañeros es una forma de reforzar ese gusto y de contagiarlo.

Juegos populares en el aula.

Con frecuencia nos lamentamos de que los niños no saben jugar, pero ¿cuántas veces les enseñamos a hacerlo? Somos muy partidarias de los juegos de mesa tradicionales (tres en

raya, parchís, baraja española...) y de los juegos populares en el exterior (a la pelota, escondite, corro, goma, mariola...) y, por ello, cuando el tiempo lo permite, aprovechamos las últimas horas para realizar nuestra labor en el exterior.

Dedicamos tiempo a la lectura de libros, tanto en el aula como en la biblioteca o incluso en el jardín. A veces incluso la unimos a otros actos placenteros como comer una galleta o hacerlo acostados en un rincón agradable:

Lecturas en el jardín. Juegos en la naturaleza, en solitario, en pareja, en paralelo o en grupos.

Y también instamos a las familias a recordar los entretenimientos de su infancia y a compartirlos con sus hijos: juegos de manos, con cordeles, barcos de papel, trenzas de todo tipo, etc.

Juegos de palmas, de cordel, de trenzas, barcos de papel y comecocos.

Otras veces les hacemos propuestas para pensar (sin buscar información en el Smartphone): buscar palabras que

cumplan con una condición, retos matemáticos, juegos con aparatos, etc.

Doble-triple. ¿Docena = a 2 ½ docenas? Juegos con la luz de linternas.

Por último, creemos que la mejor forma de apasionarse por algo es que quienes cultivan esa afición nos la cuenten. Que conozcan la pasión de un pintor, de una escritora o de un mago de las palabras viene a redundar en esa apertura de posibilidades.

Relataremos a continuación dos encuentros; tres, en realidad. El primero fue con una escritora y poetisa que dedica un libro a su hija, que se queja de que el color blanco no pinta; así, su lírica mirada proporciona a la pequeña (y lectores) una nueva dimensión del no color. El segundo fue también con un mago de las palabras, un escritor cuya máxima diversión es jugar con las palabras. Esta visita da continuidad a un trabajo iniciado sobre los colores al que una madre había hecho una aportación desde su conocimiento y pasión por la colorimetría. Se trata de tres magníficos ejemplos de que pasión y profesión pueden ir de la mano, no habiendo distinción entre trabajo y ocio.

El blanco pinta

PALABRAS CLAVE: arte, literatura infantil, representaciones plásticas, usos del número, paginación, lengua escrita, tipología textual, intergeneracionalidad, escritores.

Los encuentros con autores siempre son una ocasión excepcional para que los pequeños puedan poner cara a quien escribe los libros que en un determinado momento nos fascinan.

Saber que detrás de cada cuento hay siempre una historia hace que le cojan más cariño.

Desde que tuvimos en las manos *¡O branco non pinta!*, habíamos quedado con su autora, Antía Otero, en un encuentro en nuestra aula; para conocerla, para que nos contase cómo había surgido ese libro, para preguntarle si su hija ahora ya sabía que el blanco también pinta y también para mostrarle las obras blancas que habíamos pintado a raíz de su lectura.

Nosotros, que ese curso estábamos pintando cuadros sin pintura y escribiendo sin lápices, queríamos enseñarle que el blanco, además de complementar, contrastar o mezclar con otros colores, también puede ser el color protagonista de una obra de arte con fuerza expresiva propia. Desde luego no es un descubrimiento nuestro, ya que, aparte de Malévich, son muchos los artistas que han pintado cuadros empleando solo el color blanco y, pese a ello, lograron transmitir una idea que subyuga a quien los admira: Alphonse Allais, Robert Rauschenberg, Li Yuan-chia, Agnes Martin o Robert Ryman son algunos ejemplos de entre otros ligados al expresionismo abstracto.

Recepción y entrega de catálogo de obras a la escritora.

No obstante, no nos interesaba tanto explorar las posibilidades artísticas del blanco como conocer a la madre de la niña que se siente defraudada porque «el blanco no pinta»; ver a quien demuestra a Mara que el blanco es el color más hermoso. El *booktrailer* de presentación plasma fidedignamente el desconcierto de los pequeños cuando descubren que el trazo blanco sobre papel blanco casi no se percibe. Nuestro alum-

nado se identificó totalmente con Mara y quisieron conocer a su madre para, con ella, ponerse los prismáticos y detectar la presencia del blanco en el mundo.

Cuidamos mucho la recepción de las personas que tienen la gentileza de venir a compartir un rato de su tiempo y de su saber con nosotros: tratamos de que sea un ritual, aunque personalizado y diferente para cada uno de nuestros invitados. Por ello nos pusimos con los preparativos de la acogida de Antía Otero pensando en cómo podíamos mostrarle nuestro agradecimiento. Una exposición de obras en blanco, el catálogo de la misma para Mara y un bizcocho blanco (*angel food cake*) para celebrar el encuentro fue la elección.

Proceso de elaboración de los cuadros blancos con pintura chorreada.

En los días previos quisieron saber si Antía era alta, rubia, morena, joven o mayor. Cuando la vieron en fotografías dijeron que les parecía una bailarina o un hada, con la sonrisa dulce y permanente. La recibieron como una amiga, a la que llevaron por todo el colegio y le enseñaron aquello de lo que más orgullosos se sienten; la invitaron a merendar y más tarde escucharon la historia, esta vez contada con su voz, lo que la hace aún más hermosa.

Por nuestra parte, la explicación del proceso de creación de las obras con pintura chorreada directamente del bote al lienzo (brillante cuando está fresca y craquelada al secar), los títulos elegidos para ellos, el montaje del catálogo (con índice, dedicatoria, paginación y despedida) y la rápida decisión de poner las pegatinas que Antía nos regaló sobre los cuadros hizo que volara el tiempo hasta el momento de la despedida.

Antía les contó que su afición de pequeña era escribir, como su padre —profesor y también conocido escritor en lengua gallega—, que eso la llevó a fundar con su amiga Dores Tembrás —poetisa de la que hablaremos en el próximo capítulo— una editorial llamada Apiario (colmena), en la que como dos abejas editan solo los libros que les gustan. Imparten, además, cursos de formación y talleres sobre escritura especialmente dirigidos a niños y jóvenes para despertar en ellos la afición por la literatura. Ver a una escritora que es madre, que se ríe, escucha y vive con pasión su afición deja un ejemplo en sus cabezas de cómo ocupar el tiempo con aquello que les hace latir el corazón.

Tinta de luz

PALABRAS CLAVE: poesía, arte, figuras geométricas, líneas, colores, juegos orales, lengua escrita, tipología textual, intergeneracionalidad, creatividad, escritores.

Tenemos en el aula un libro que nos fascina titulado *O ganapán das palabras*, en el que las palabras juegan, se miran al espejo e invierten sus letras cambiando totalmente de sentido, que nos invita a pescar palabras y a enredarnos con ellas. Poco después de leer este, llegó otro muy hermoso titulado *Tinta de luz*, del mismo autor, en el que inventa colores maravillosos. De este modo, quisimos conocer a ese mago poeta que hace versos inversos, da la vuelta las palabras o las lee a través del espejo. Lo llamamos, le contamos lo que nos gustaba de su obra y él, generosamente, aceptó visitarnos y nos dio todo tipo de facilidades. Mientras tanto fuimos haciendo averiguaciones sobre él: es hijo de un literato homenajeado en las Letras Gallegas 2008 —de quien sabemos de memoria alguno de sus poemas—, miembro de una familia de artistas (pintores, escritores), profesor de secundaria y marido de una maestra de infantil, para cuyos alumnos ha escrito varios libros y con quienes sale a pasear por la playa para pescar objetos que convierten en poesía visual y que luego expone en su blog, así como en centros educativos y salas cultu-

rales. Otro gran ejemplo de continuidad vital entre afición y ocupación.

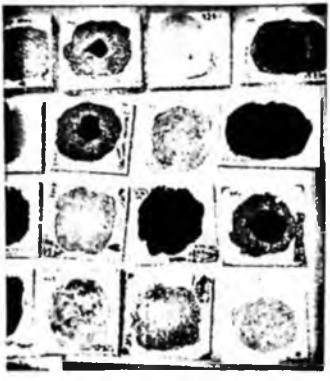
Visto esto, no sabíamos bien cómo agasajarlo en su visita, pero su tinta de luz ya nos iba brindando oportunidades de juego con los colores. Esas ilustraciones de su hermana, la pintora Berta Cáccamo, plasmando «cores frías e quentes, / mornas, tépedas, ardentes, / duribrandas, brandiduras. / Branquiloiro, roxipardo, / grismarelo, negriazul, / rosvermello e verdourado. / Cores altas, branquilongas, / verdifracas, griscontentas, / negribaixas, roxivellas, /rosanchas e pardolentas», dieron pie a que nosotros también creáramos nuestros colores, siguiendo fórmulas únicas ideadas por ellos, a los que dieron nombres como «rosa diamante», «rojo piruleta» o «gris vaquero».

Creación de colores con fórmulas.

Más tarde, gracias a la visita de la madre de Mauro y Nuno, también les pudimos poner «matrícula» porque, como especialista en artes gráficas, nos mostró las cartas Pantone y nos ayudó a identificar la denominación estándar de nuestras creaciones.

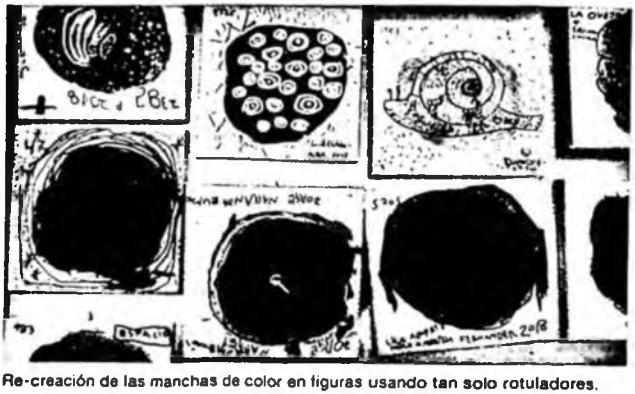
Identificación de los colores creados por ellos en la carta Pantone.

Exposición de los colores de autor con los nombres con los que los bautizaron y el código estándar de la carta Pantone.



Ejemplos de creación de colores únicos junto con sus fórmulas.

Estos lienzos, con los colores y sus poéticos nombres, así como su código Pantone, pasadas unas semanas tuvieron una segunda vida. Un día al mirarlos nos parecieron un poco sosos y decidimos hacer al revés de lo que hacemos habitualmente: iríamos de la mancha a la figura.



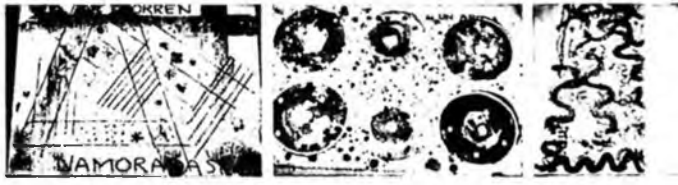
Re-creación de las manchas de color en figuras usando tan solo rotuladores.

Entretanto, nosotros seguíamos disfrutando con *Tinta de luz*. Así, supimos de las *liñas paralelas que corren namoradas, do triángulo tángulo farángulo, do cadrado carbado carbón, das acompasadas liñas onduladas* o de las *bravas liñas quebradas...*, y también quisimos pintar *o vento e a sombra do aire na herba* de los que hablaba el autor.

Buscamos por todas partes paralelas enamoradas.

Labor detectivesca de búsqueda de líneas paralelas.

Más tarde buscamos a las onduladas, las quebradas, las curvas, círculos, triángulos y cuadrados, lo que dio lugar a coloridas representaciones empleando todo tipo de recursos plásticos.



Representación plástica de los distintos tipos de líneas y figuras geométricas recogidas en los versos de *Tinta de luz*.

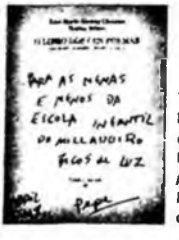
Hasta que, finalmente, llegó Pepe Cáccamo a la escuela y lo puso todo patas arriba. Nada de lo previamente pensado, nada de lo previsto, salió adelante. Él traía su propio plan, que por supuesto superaba con creces lo que esperábamos.

Como artista, creador, malabarista de las palabras, conocedor de los pequeños y de las escuelas infantiles, supo qué hacer para engancharlos en su hilo y llevarlos prendidos de la música de sus palabras hasta la hora de marcharse. Leyó *Tinta*

de luz, hizo juegos de palabras con bayetas de cocina y nos dejó la idea de atrapar la tinta de luz y guardarla en tarros de cristal para luego escribir con ella, con la promesa de venir de nuevo cuando lo llamáramos para decirle que la teníamos lista para comenzar.

Recepción de Pepe Cáccamo. Como obsequio se queda con uno de los cuadros de formas geométricas.

Nos contó cómo su hermana Berta había plasmado en la ilustración los colores que él había inventado, que eran incluso contradictorios con el nombre dado. Nos obsequió con alguno de sus libros, nos los dedicó con textos escritos en espejo..., nos dejó a todos agotados con su energía, entusiasmo, creatividad y cariño.



Trae los libros en sobres y pone como dirección las indicaciones que yo le había enviado por correo electrónico («edificio de hormigón y cristal diseño de Pedro de Llano», «enfrente a Mercadona», «cerca del *parking* de autocaravanas»). Nos dedica todos los libros que tenemos en el aula y nos regala algunos que desconocíamos.

Recordaremos esta visita. Fue un momento inolvidable en nuestra vida escolar.

Le dimos mil gracias a Pepe Kkmo (como él escribe su apellido), le dijimos que lo esperaríamos leyendo *Sopa de estrelas* —unos poemas que fueron escritos a petición de Bea, su compañera, para las niñas y niños de la EEI do Ribeiro, situada en el satélite San Adrián de Cobres del planeta Vilaboa do Morrazo—, también ilustrados por su hermana.

Nota: Pocos días después, supimos por los medios de comunicación del fallecimiento Berta Cáccamo, artista llamada «la maestra de la abstracción gallega». Todos los niños se enteraron porque emitieron en la TVG reportajes y documentales sobre ella. Así, consensuamos una nota para enviar a su hermano en la que le decíamos cuánto lo sentíamos y que siempre permanecerían los dos unidos en nuestro recuerdo y en nuestros libros más queridos. No se olvidarán.

Hubo otras muchas visitas de apasionados, aficionados y amantes de las más diversas disciplinas; hemos seleccionado estas por ser las que aúnan el ámbito artístico con la comunicación, la literatura, la lectura e incluso las matemáticas.

Desde el momento de su exposición, las limpiadoras, la conserje y otras maestras habían mostrado su admiración por los cuadros de figuras geométricas. El último día de curso y como agradecimiento por todo lo que les habían dado estos tres años, se los obsequian junto a unas dedicatorias.

Regalos de fin de ciclo para las personas que cuidaron de ellos.

Escritores noveles

PALABRAS CLAVE: autoestima, confianza en las capacidades propias, creación, aficiones, lengua escrita, tipología textual, ilustración.

A veces nos preguntamos qué poso dejarán estas vivencias en las inclinaciones de nuestro alumnado, si les estaremos ayudando a hacer aflorar lo que tienen dentro aunque no lo sepan. En este caso, nuestras dudas quedaron despejadas cuando hacia final de ciclo empezamos a descubrir a jóvenes talentos o autores revelación que en los fines de semana o por las tardes dedican su tiempo a la creación literaria.

Tras todo lo trabajado con escritores, ilustradores, sobre los libros y la lectura, he aquí nuestra recompensa: sus primeras obras dedicadas a la profe y presentadas ante sus compañeros.

Cuentos de creación propia para los que piden presentación pública, lectura de los mismos e incluso la asistencia de la fotógrafa oficial de los distintos eventos. Una copia de cada cuento pasa a integrar la biblioteca de aula.

Si son capaces de encontrar utilidad a todo lo aprendido a lo largo de tres años, damos por bien hecha nuestra tarea docente.

IX. ¿Qué aporto?

No olvidemos nunca que un libro, un lápiz, un niño y un profesor pueden cambiar el mundo.

MALALA YOUSAFZAI

Existe la idea generalizada de ver a las niñas y los niños como seres dependientes e incapaces de aportar nada, pues son ellos los que requieren cuidados y atención. Sin embargo, si los miramos como seres inteligentes y capaces, caeremos en la cuenta de que también aportan: alegría, ilusión, la ingenuidad o frescura en la que todos necesitamos creer y, cómo no, conocimiento además de valores. Ellos juegan con ventaja, porque siempre hay una predisposición positiva hacia lo que proviene de niños pequeños. Nosotras sacamos mucho partido a esa benevolencia social por las actividades infantiles. Es más, la explotamos con fines altruistas. Nuestro alumnado hace voluntariado cultural sin saberlo y la comunidad lo recibe con cariño, sin saber que subliminalmente les está entrando un mensaje cultural.

Para contextualizar un poco, queremos explicar que la EEI Milladoiro es un macrocentro de trece unidades de infantil con la ratio a tope, sita en un edificio de diseño moderno y funcional de un polígono industrial y habitacional en una localidad cercana a Santiago de Compostela, lugar de afluencia de parejas jóvenes y otras procedentes del extranjero (magrebíes, países del Este, latinoamericanos, portugueses, etc.) a la búsqueda de trabajos temporales, lo que acaba configurando un perfil de población flotante que supone continuos cambios de matrícula a lo largo del curso.

Del grupo que participó en estas actividades solo una niña era oriunda de una aldea de la zona; las demás familias llevaban una media de tres años de residencia; algo muy similar sucede con todos los habitantes de O Milladoiro. Como se puede suponer, el conocimiento sobre la localidad, sobre sus tradiciones, sobre su patrimonio (material e inmaterial), sobre

la lengua gallega, es bastante escaso, en vías de extinción, porque acaba diluido entre todo lo foráneo.

Así, la escuela puede ser una lanzadera hacia los padres en la que sus hijos actúan como correa de transmisión. Esto no es nada nuevo, aunque podemos garantizar que en este caso la única finalidad es el proceso de enculturación, lo que permite a las familias que se integren en la sociedad y cultura con la que han entrado en contacto.

Lo que los pequeños y la escuela pueden aportar a su comunidad no ha sido ni suficientemente dimensionado ni explotado. Mostraremos varias experiencias en las que nuestros activistas o voluntarios culturales han sido clave para que las familias acogiesen con gusto esa información.

Vamos a narrar tres acciones: las dos primeras están relacionadas con la difusión de la literatura gallega y la tercera es el relato de un vínculo especial entre este grupo y una iniciativa particular en memoria a las víctimas de un accidente ferroviario que nos conmocionó en 2013. En todas ellas el fomento de valores culturales, medioambientales y cívico-sociales están presentes, siendo nuestro alumnado portador del mensaje hacia las familias y ciudadanía en general. Podríamos narrar otras muchas, pero nos decantamos por estas porque han sido realizadas en los dos centros en los que trabajamos y quizás sean en las que mejor se visibiliza ese trabajo a favor de la cultura gallega y ese tejido de colaboraciones educativo-sociales entre toda la comunidad.

Rosalía también vive aquí

Palabras clave: lengua gallega, poesía, literatura, conocimiento del medio, patrimonio inmaterial, activismo cultural, celebraciones, ocio familiar, escritores.

En nuestro Ayuntamiento, Ames, se considera fecha señalada el día del nacimiento de Rosalía de Castro —nuestra poetisa más universal—, por los vínculos que tiene con él. Rutas, actos poético-musicales y publicaciones son algunas de las actividades que llenan ese día, que se centran especialmen-

te en el ámbito escolar. Precisamente por ello desde la EEI Milladoiro se propuso como campaña «Rosalía tamén vive aquí», con la pretensión de traspasar el reducido ámbito de la escuela irradiando hacia las comunidades de vecinos, dando a conocer los lazos de la escritora con nuestra tierra al tiempo que agasajamos con un poema suyo a las personas con las que compartimos vivienda.

Lugar de O Castro donde Rosalía pasó algún tiempo en la infancia en la casa familiar, en la que más tarde se fundó el Seminario de Estudos Galegos en 1923.

«Rosalía tamen vive aquí» quiere poner el acento en que, mientras perdure su recuerdo en nuestra cabeza, lengua y corazón, De Castro morará en nuestras casas. Así, cada niño y niña expuso en el portal de su edificio un cartel elaborado en las distintas aulas de infantil y primaria del Ayuntamiento. Como se puede entender, esto supone un trabajo de fondo que va más allá del mero hecho de colgar un cartel. En todos los grupos se hace un trabajo previo para que esto no sea una acción puntual, de modo que incluso son muchas las familias que a la vista de la ilusión de los hijos/as visitan los hitos próximos de la Ruta Rosaliana.

En nuestra aula la elección del poema fue fruto de un intenso debate, ya que les habíamos propuesto uno pero no fue tanto de su agrado como «Parece una rosa», que ya habíamos visto en otras ocasiones. Todos concordaban en que tenía que ser ese, aunque no coincidían en la selección de estrofas. Como siempre, sugirieron llevarlo a votación. Desde ese mismo momento, sin embargo, quisimos buscar la participación de las familias; con tal motivo fotocopiamos el poema completo, les

propusimos numerar las estrofas y llevarlo a casa para allí, en compañía de sus padres, decantarse por dos.

¡Ay! ¡Qué meniña!
¡Qué nena preciosa!
¡Despois de lavada
parece unha rosa!

¡E este meniño
que levo no colo
despois de lavado
parece un repolo!

Elección de las estrofas preferidas del poema «Parece unha rosa» que habían escrito el año anterior en forma de rosa.

Cuando llegaron con el encargo hecho, para que no quedara ninguna duda, se plasmaron en un gráfico las votaciones.

Ahora ya solo quedaba transcribirlo en un cartel base elaborado por el Ayuntamiento, fotocopiarlo para todos y enviarlo a las casas junto con las indicaciones para que, una vez expuesto, tomasen una fotografía para enviar al centro. Con todas ellas elaboramos un montaje audiovisual que fue proyectado en un acto poético musical celebrado el 24 de febrero de 2018 en la Casa de Cultura de O Milladoiro dirigido a la ciudadanía.

Acceso al vídeo «Rosalía tamén vive na EEI Milladoiro»

Cartel base sobre el que cada niño/a escribió las estrofas para luego poner en lugar visible en el portal de su vivienda.

Con los carteles originales se compone una exposición colectiva en el centro que se completa con la plantación de camelias de la variedad Rosalía de Castro en el jardín exterior, tal como ya se había hecho el curso anterior.

Plantación de camelias variedad Rosalía de Castro en el jardín del centro.

Nunca habíamos tenido un grupo que estableciera tal vínculo con Rosalía como el actual. Una amiga siempre dice que los niños quieren aquello que perciben que nosotras queremos. Con certeza es así; por ello, merece la pena ir llenando sus vidas de vivencias plenas de significado, como cuando fuimos a la casa museo de la autora en tren o cuando pisaron el suelo que pisó Rosalía, o como sucede cuando hablan del pazo del Faramello, del que la poetisa dijo: «O pazo onde nunca xea, a súa beleza conxeloume a alma».

Visita a la casa museo de Rosalía en Padrón: los jardines, árboles y flores que inspiraron poemas y su cama, siempre con una camelia sobre la almohada.

Las fotografías enviadas corroboraron el calado de la iniciativa, la implicación de las familias y la difusión que tuvo. Nuestro alumnado fue entrevistado por la radio local para contar la iniciativa y aprovecharon el medio para denunciar que en algunas comunidades de vecinos les habían arrancado los carteles ya que la normativa no lo permitía, para lo que pedían una excepción porque hay carteles y carteles y, en este caso, la causa bien merecía saltarse las normas.

Aquellos días era emocionante pasear por las dos localidades y ver los portales de los edificios con hasta seis carteles diferentes (señal de que ahí vivían niños activistas de Rosalía).

Esta actividad se complementa con «Buscadores de versos rosalianos», recogida en el bloque 2.

En la misma línea, con motivo de la celebración del día de Rosalía 2019, el alumnado de cada unidad de los dos centros eligió una estrofa o pequeño poema de la autora, se transcribieron en placas de pizarra y estas fueron dejadas por cada grupo en un parque o jardín público de las dos localidades. En los días previos se facilitó a todas las familias un plano con la localización de los poemas para así poder celebrar el día con una ruta poética en familia.

Placas con poemas y mapa con su localización.

La difusión a la comunidad se hizo a través de la web, radio y televisión local. Con las fotografías también se elaboró un vídeo para ser proyectado en el acto poético-musical que tuvo lugar el propio día de Rosalía, el 24 de febrero.

Rechíos poéticos (Trinos poéticos)

PALABRAS CLAVE: lengua gallega, literatura, poesía, escritores, activismo cultural, aves.

En el mes de las Letras Gallegas tienen lugar nuestras actividades más visibles, entre ellas «Poesías á rúa» (poesías en la calle), en la que de formas muy originales exponemos poemas de escritores gallegos a la vista de todo el vecindario y visitantes, algo que es muy celebrado y agradecido por la comunidad. En colaboración con el departamento de dinamización lingüística municipal, tenemos la pretensión de convertir Ames en un lugar poético, ya que ha sido y es lugar de residencia de muchos literatos, que han tomado sus rincones y sus gentes como fuente de inspiración.

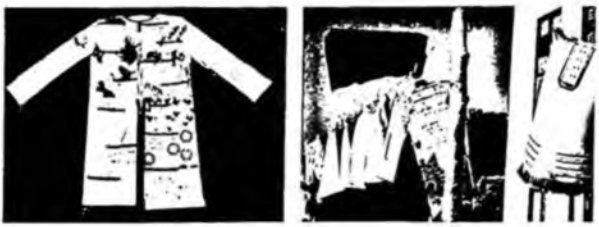
Acceso al vídeo «Tendal de poemas en Bertamiráns»

Tendal de los poemas 2017, punto de parada de peregrinos atraídos por la originalidad expositiva.

En mayo de 2017, la acción se denominó «Tendal de poemas. Entre ríos e camiños», porque nuestras localidades se

asientan en un fértil valle lleno de ríos y regatos; así mismo, por distintos puntos pasan el Camino Portugués a Compostela y el Camino de Santiago a Finisterre. Por ello, para honrar nuestro patrimonio natural y cultural, escogimos poesías que versaran sobre la naturaleza, que se plasmaron en lonas recortadas con forma de distintas piezas de ropa y se tendieron, como en los antiguos lavaderos públicos —una de las muestras más relevantes de nuestro patrimonio arquitectónico popular—, al pie de ríos y caminos.

La aportación de este grupo fue una bata llena de bolsillos para representar el hermoso poema «Levo no peto» (Llevo en el bolsillo), de Ana M.ª Fernández.



Representación del poema «Levo no peto» y día del tendido de la ropa/poema.

En cada bolsillo hay una alegoría a lo que lleva dentro: «auga de nube», «sombra de bosque», «risas de amigos», «bicos a centos», «levo no peto / mundos felices / poucos obxectos / mostras da vida / todo perfecto». Todo ello, además de una lección de vida, es un ejemplo de lirismo al alcance de los pequeños, que pasó a integrar el tendal de poemas elaborados por todas las unidades del centro, expuesto en la calle, lugar de paso de viandantes y peregrinos, a quienes no dejó indiferentes, ya que ese año fue una de las imágenes más fotografiadas por todos los que hicieron el Camino Portugués a Compostela.

De igual modo se hizo en la otra gran localidad del Ayuntamiento, en una zona recreativa sita en los márgenes del también literario río Sar, que da nombre a una de las obras más

conocidas de Rosalía de Castro, *En las orillas del Sar*, escrita totalmente en castellano en 1884.

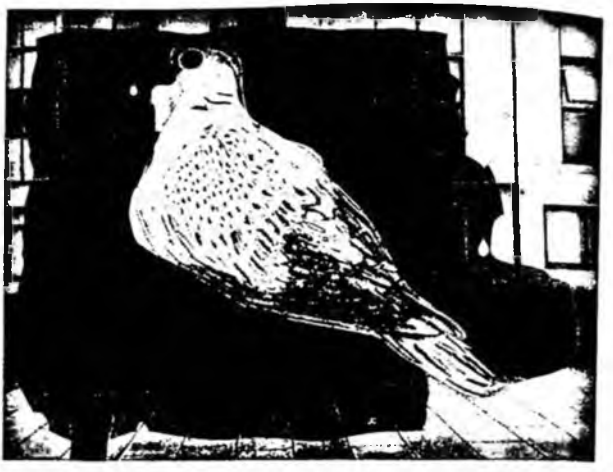
Julia y Manuel leyendo los poemas del tendal de Bertamiráns, realizados por el CEIP A Maía y el CEIP Agro do Mulño.

Del antiguo camino a lo largo,
ya un pinar aparece
que brotando en la peña musgosa
con estrépito al valle desciende,
y brillando del sol a los rayos
entre un mar de verdura se pierde,
dividiéndose en limpios arroyos
que dan vida a las flores silvestres
y en el Sar se confunden, el río
que cual niño que plácido duerme,
reflejando el azul de los cielos,
lento corre en la fronda a esconderse.

Dado el éxito obtenido en esa primera edición, en 2018 se repitió, eligiendo en esta ocasión los pájaros como tema de los poemas; así, la acción se llama «Rechíos poéticos» (Trinos poéticos). Los pájaros, nuestros amigos, a los que a diario echamos granos en el patio para que vengan a visitarnos, a los que despedimos en otoño y damos la bienvenida en la Candelaria, día en que según la tradición popular «se casan», empiezan a hacer el nido en el que pondrán huevos y criarán a sus polluelos, ellos que tantas alegrías y beneficios nos reportan.

Se seleccionaron cincuenta poemas gallegos dedicados a palomas, mirlos, cotovías, tórtolas, cucos, gorriones, golondrinas, petirrojos, etc., que se volvieron a transcribir sobre lona recortada dando forma al pájaro protagonista. La intención, como en la ocasión anterior, era acercar la poesía a la ciudadanía, además de dar a conocer la gran riqueza ornitológica de la zona y conocer los nombres de las aves en gallego.

Con nuestro grupo el elegido fue un poema emblemático de Álvaro Cunqueiro, «No niño novo do vento» (1933), en el que habla de una *pomba dourada* (paloma dorada), que ha sido musicado, entre otros, por Amancio Prada, Abe Rábade o Luis Emilio Batallán.



«Rechios poéticos no tendal dos poemas 18». Nuestro poema con forma de paloma.

A bubela (abubilla)

PALABRAS CLAVE: lengua gallega, poesía, activismo cultural, aves, escritores, naturaleza.

Mientras tanto, en nuestra aula, los niños y niñas refunfuñan porque no conseguimos una poesía gallega sobre su pájaro preferido, la abubilla (*bubela* en gallego), que, con un penacho en la cabeza similar a un abanico de color canela, emite un particular sonido (*up-up-up*) que da lugar a su nombre científico, *Upupa epops*.

Tras una infructuosa búsqueda, decidimos encargar los poemas a cuatro grandes y reconocidas voces de la poética infantil en Galicia: Antonio García Teijeiro, Helena Villar Janeiro, Dores Tembrás y Rosalía Morlán. Para nuestra sorpresa, su respuesta es inmediata. A los pocos días comenzamos a recibir sus obras a la abubilla. Tras maravillarnos con la lectura de cada uno de ellos, pensamos en lo hermoso que sería que todo el vecindario pudiese gozar con su lectura.

Distintas portadas para cada uno de los cuatro poemas de Antonio García Teijeiro, Helena Villar Janeiro, Dores Tembrás y Rosalía Morlán.

A BUBELA
Sobre o tellado
unha bubela
dende o seu niño
conta as estrelas.
Up-Up-Up
Up-Up-Up
Mil son de prata.
Cen son douradas.
Unhas brillantes.
Outras son brancas.
Up-Up-Up
Up-Up-Up
Ser coma elas
quere a bubela.
Brilar de noite
e ser tan bela.
Up-Up-Up
Up-Up-Up
Conta, contando
Éntralle o sono
E pouco a pouco
Pecha os seus ollos.

E alá no ceo
centos de estrelas
coidan os soños
dunha bubela.

ANTONIO GARCÍA TEIJEIRO

A BUBELA
O abano da bubela
vai na cabeza
así con darlle ó aire
xa se abanea.

Os ovos da bubela
están no niño
e ela queda a chocalos
e han ser pitiños.

E ensina o abano
ao ser de día
levantando a cabeza
moi presumida.

Está moi ben, bubela,
que ti presumas
de teres un abano
feito de plumas.

Cando os pitiños medren
e o voo levanten
tamén terán o abano
que move o aire.

HELENA VILLAR JANEIRO

A BUBELA
De quen será ese abano
da cor da canela
que nos mira en fita
e o vento ventea?
BU-BU
De quen ese abano
con 28 penas
que escorrenta o aire
e ó tempo peitea?
BU-BU
Case o teño na lingua
sinto como soletreas
se o pensas un instante
axiña darás con ela.
BU-BU
Da punta do bico
saen todas as letras
move os beizos amodo
que xa voa a bubela.
BU-BU

DORES TEMBRÁS

A BUBELA
Voa moi baixo
na beira do río
unha formosa bubela
con soños no pico.

Crista rechamante
grande peteiro
trae mensaxes de amor
sacudindo ao vento.

Coa cabeza baixada
e os ollos pechados
inchando o pescozo
comeza o seu canto.

Canta a bubela moi leda
porque atopou bos amigos:
bolboretas, catro rás
e media ducia de grilos.

Up-Up-Up *amañece marzo*
co canto da bubela
vístese de maxia a noite
ao espertar a primavera.

ROSALÍA MORLÁN VIETTES

Con un grupo acostumbrado a las acciones exteriores, es normal que propusiesen la elaboración de carteles con los poemas por un lado y las fotografías de la abubilla que nos había facilitado la madre de los mellizos Mauro y Nuno por el otro. Para redondearlo, sugieren que al lado colguemos unos comederos con semillas para atraer, así, también a los pájaros. Aceptamos con la única condición de que los comederos sean ecológicos. Buscando en la red, vemos unos elaborados con cáscaras de naranja que a todos nos entusiasman. Escribimos una carta para las familias en que les exponemos nuestro plan y les solicitamos su colaboración para la realización de los co-

mederos. Una vez más, nos sorprende la acogida y disponibilidad de los padres o abuelos: algunos eran verdaderas obras de arte vegetal, casi loas a la primavera.

Preparando un combinado de semillas y granos de maíz, de los que luego cada uno prepara paquetes de 50 g en las proporciones que guste (más o menos granos grandes/pequeños) y lleva junto con los comederos y carteles.

Copiados los cuatro poemas, preparados los comederos con mezclas de semillas (variadas en cuanto a procedencia y tamaño, para así ser del gusto de todas las aves), todos ellos con la misma cantidad —para lo que se hizo un gran trabajo de pesos—, se da uno a cada niño/a, que deberá colgarlo en el árbol que prefiera de la localidad para poder hacer un seguimiento de afluencia de pájaros y de lectores.

Colgando los primeros carteles y comederos en los alrededores del centro. Los niños colgando los carteles-poesía a la abubilla y los comederos ecológicos en árboles visibles desde sus domicilios.

Transcurridos toda la primavera y verano, los carteles continúan colgados de los árboles y deleitan por igual a caminantes y aves. Nuestros pequeños ya volaron del nido-escuela pero sus acciones culturales perdurarán por mucho tiempo.

Rechíos poéticos, el libro

PALABRAS CLAVE: lengua gallega, poesía, escritores, autoestima, confianza en capacidades propias, representación plástica, usos del número.

Ya hacia final de curso, cuando parecía que los pájaros habían levantado el vuelo, surgió la continuidad de *Rechíos poéticos*. Como desde el mes de febrero habíamos estado leyendo los poemas gallegos sobre pájaros, los que más les gustaban los fotocopiábamos, los ilustraban y los guardaban en una especie de libro para el que habían preparado las portadas. Entonces me preguntaron por qué no podían hacer una presentación de su libro como los que hacemos mi hermana y yo, con periodistas, cámaras, televisión y sus familias invitadas. No había ninguna razón para negarse, por lo cual empezamos a preparar el libro en condiciones. Vemos que tenemos los poemas e ilustraciones pero falta la paginación, el índice, la página legal, las guardas, las dedicatorias, la fotobiografía de los autores, etc., además de la preparación del acto, la elección del día, las invitaciones y la organización del espacio. Nada los echa para atrás y comenzamos el trabajo.

Muestras de las veinticinco diferentes portadas del libro.

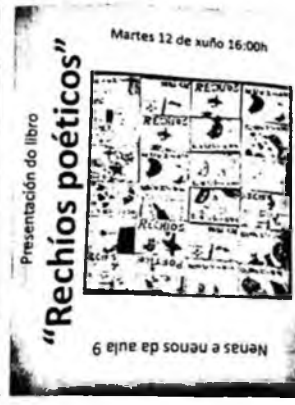
Guardas del libro realizadas con la técnica de pintar con hilo mojado en pintura; al presionar deja una impresión doble con efecto marmolado.

Página legal con autoría, *copyright*, fecha y lugar de impresión y número de depósito legal.

Fotobiografías de los autores en la que recogen nombre, edad, gustos y proyectos de futuro.

La tarde de la presentación, convocadas las familias y demás personal del centro, así como los medios de comunicación locales, llevamos a cabo un acto muy emotivo en el que cada uno recitó una pequeña estrofa del poema que más le gustaba (marcado con un marcapáginas) y luego dedicó el libro a quien quiso.

Dedicatoria y firma de libros.



Cartel del evento.

A ellos el evento les hizo sentir muy importantes y capaces al recibir la admiración de todos los asistentes. En verdad fue un momento emocionante, de esos que sabemos que guardarán en su recuerdo para toda la vida. *Rechíos poéticos* formará parte de su historia académica, así como de la biblioteca de sus casas, de este centro y del centro en el que cursarán educación primaria.

Habrá quien se pregunte si estas son acciones adaptadas a niños de infantil y nuestra respuesta es inequívoca: dependerá del caldo de cultivo en el que hayan crecido. Si están acostumbrados a leer poesía, la admirarán más; si ven que sus realizaciones son acogidas con agrado por la comunidad local, propondrán más; si sus familias están orgullosas de lo que hacen, harán más. Nada surge espontáneamente; depende de cómo los nutramos. Lo que es injustificable es que el profesorado no les proporcione aquello que no está en sus contextos habituales.

Xardín do Recordo, un proyecto con corazón

PALABRAS CLAVE: compromiso cívico, activismo social, naturaleza, agradecimiento, celebraciones, ocio familiar.

Ponemos especial empeño en conectar la realidad educativa y la realidad social con experiencias que favorezcan la educación en los derechos humanos y la aplicación de estos conocimientos en la vida. Tomamos como referentes los mandatos de la UNESCO para la educación en el desarrollo sostenible que instan a la configuración de nuevas metodologías en las que los conocimientos académicos, las competencias cognitivas y las claves para el ejercicio de una ciudadanía activa estén íntimamente imbricadas. Así, siempre intentamos proporcionar vivencias a nuestro alumnado en las que participe la comunidad y que al fin reviertan sobre ella y ayuden a mejorarla. Conviene recordar que hicimos nuestro el lema de Eduardo Galeano: «Cosas pequeñas de gente pequeña en lugares pequeños que pueden cambiar el mundo».

En *Los hilos de infantil* relatábamos cómo habíamos tomado contacto con un proyecto de compromiso cívico llamado Xardín do Recordo, una iniciativa privada que surge como un jardín memorial a las víctimas de un accidente ferroviario acaecido en Santiago de Compostela en 2013 abierto a la ciudadanía en general, tanto para su disfrute como para su continuidad. En el otoño de 2016 supimos de él y desde ese momento se convirtió en un hito en la historia de este grupo de alumnado y sus familias. Habíamos estrenado el otoño de ese año contribuyendo con la plantación de un ejemplar de *Cercis canadensis* (árbol elegido por la Escuela de Paisajismo Juana de Vega —responsable del diseño— para simbolizar cada una de las 81 víctimas del accidente de Angrois); asistimos a la caída de sus hojas, que perpetuamos en «El árbol de amor»; nos emocionamos con su floración en primavera y con la llegada de su follaje con forma de corazón; celebramos cada nueva incorporación de árboles gracias a las visitas de otros centros educativos y lo fuimos viendo crecer poco a poco. Con tal

motivo, quisimos cerrar el curso 16-17 en el mismo lugar pero, ahora, con toda la comunidad a la que habíamos participado de nuestras aportaciones.

Paseo de 81 árboles del amor en recuerdo a las víctimas de la tragedia de Angrois. Detalle de una hoja acorazonada de *Cercis* (Fuente: Elena Cerviño).

Huelga decir que no somos partidarias de las celebraciones de cierre de curso que tanto se estilan, como festivales y macrofiestas, en las que el consumismo, la falta de calma y de reflexión son el denominador común. Por ello, nuestra alternativa tenía que ser más serena, sin esas divisiones entre escuela y comunidad en la línea de actores o espectadores y, al tiempo, generadora de compromiso ciudadano. Una merienda con las familias en una placentera tarde en el lugar del que tanto nos oyeron hablar, haciéndolos también parte del proyecto del Xardín do Recordo, fue nuestra opción.

Escenas de la tarde del cierre de curso 16-17 en el Xardín do Recordo.

El 15 de junio de 2017 nos citamos todos los grupos de 5.º de EI en el XdR con la consigna de que cada uno tenía que aportar lo mejor de sí para contribuir al bienestar de todos: meriendas, dulces, refrescos, cantos y música, cometas, juegos y enredos, conversaciones y miradas cómplices sobre lo que nos une a todos, las niñas y niños.

Pero la comunidad somos más que docentes, alumnado y familias; es la sociedad en general y el entorno social en concreto. Así, fuimos muchas más las personas que colaboramos para hacer de esa tarde un recuerdo especial de la vida en educación infantil.

Cuando contamos algunas de nuestras experiencias, suelen sorprender las colaboraciones que logramos, a lo que respondemos que por lo general las personas se brindan gustosamente con todo lo que tenga que ver con la educación de los pequeños, siempre y cuando se les pida que muestren lo que mejor saben hacer, lo que les gustaría transmitir a la infancia. No puede haber imposiciones sino apertura; si de verdad abrimos la escuela a los ciudadanos nos llevaremos grandes sorpresas.

En este caso, el ilustrador Leandro Lamas (autor, también, de la portada de este libro), tan conocido por su creatividad como por su generosidad y compromiso con otros modos de vida más respetuosos, quiso realizar una ilustración imagen del Xardín do Recordo. Trasladarla del lienzo a un cartel para estar a la vista de los visitantes fue también gentileza de una empresa local de rótulos asidua colaboradora en nuestras experiencias.

Cartel señalizador del XdR realizado por el ilustrador Leandro Lamas.

No faltó la vertiente artística gracias a la magnífica intervención del escultor Marcos Mariño, un creador que, a lo largo de la tarde y a la vista de todos, con sus motosierras fue dando forma a un tronco de un árbol derribado por los temporales del pasado invierno hasta transformarlo en una alegoría del Xardín do Recordo en la que no faltan los símbolos inconfundibles del Pazo do Faramello, el sol y la luna, tal como le habían pedido los pequeños, a quienes fue explicando todo el proceso.

Proceso de creación del escultor Marcos Mariño, basándose en el diseño inicial.

Mención especial merece también la compañía de Elena Cerviño, fotógrafa «oficial» del XdR que a diario nos obsequia en las redes con su mirada sensible. Gracias a sus aportaciones vamos sabiendo de los cambios que pasan desapercibidos a la mayor parte de los visitantes.

Nuestra contribución fue una vez más en nuestra línea, poemas y letras, para que quien visite el jardín sepa los nombres en gallego de las especies arbóreas que lo integran y pueda deleitarse con la lectura de poemas de escritores de la tierra que habla a los ríos, al viento y a los bosques.

Cada niño preparó y colocó una placa con el nombre de las distintas especies arbóreas en el XdR.

Poemas de autores gallegos que loan el río, los árboles y bosques.

Y también un consejo para caminantes, visitantes y peregrinos sobre cómo pasear por la legendaria senda de la Traslatio Xacobea y el Camino Portugués, que discurre paralelo al Xardín do Recordo: los veinte puntos del *Manual del buen paseante*, de Raimon Juventeny, publicado en Faktoría K de Libros, trasladados a lajas de pizarra para que a cada paso vayan impregnándose del espíritu de los buenos paseantes.

Los 20 puntos del *Manual del buen paseante* trasladados a placas de pizarra para servir de inspiración a caminantes.

Todo ello como agradecimiento al artífice del XdR, Gonzalo, quien, con su generosidad, compromiso con la memoria, con la educación y con el futuro, nos acoge siempre con un regalo, en este caso con un ejemplar de *Cotinus*, más conocido como el árbol de las pelucas o de humo, que también fue plantado con la ayuda de todas las manos, aportando nuestro grano de tierra a este proyecto nacido por su iniciativa pero ahora necesitado de que todos, grandes y pequeños, arrimemos el hombro.

Familias y niños colaborando en la plantación de un nuevo ejemplar en el XdR.

Al finalizar no podíamos más que dar las gracias a todos por hacer de esa tarde un recuerdo especial en un lugar muy especial.

El promotor del XdR atendiendo al gaitero Manuel.

Árbore-recordo

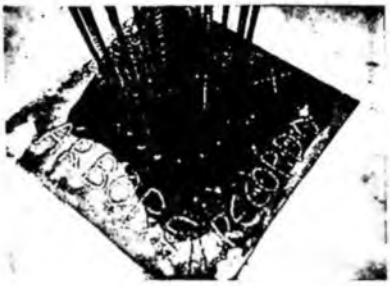
PALABRAS CLAVE: compromiso cívico, activismo social, escultura, agradecimiento, destreza manual.

Sin lugar a dudas, para esta promoción de niñas y niños el Xardín do Recordo formará parte de sus vivencias en la escuela infantil, así que, llegado el final del ciclo, también quisimos despedirnos de él. Las familias habían propuesto una nueva merienda allí, pero no fue posible porque el tiempo no nos lo permitió, a pesar de que ya habíamos preparado nuestro regalo de despedida.

Cuando barajábamos la posibilidad de ir, preguntamos a los niños qué podríamos llevar. No titubearon: una escultura para el jardín con forma de árbol del amor con corazones. La idea era buena; la dificultad estaba en realizarla. Tras varias conversaciones, entre todos fuimos esbozando esa escultura. Hierro, alambre y corazones. Sencillo.

Diseños para la escultura *Árbore-recordo.*

Con los diseños de los pequeños en la mano, hablamos con un artesano local, que en una mañana lo hizo realidad.



Un herrero ejecuta la idea consensuada en el aula.

Tan solo faltaba la participación infantil para hacer los corazones que colgarían del *Árbore-recordo*, al igual que las hojas de los 81 *Cercis canadensis*, que simbolizan a cada una de las víctimas del accidente del tren Alvia en Angrois en las vísperas del Apóstol 2013.

Ahora nuestro árbol de hierro ya está allí, acompañando y embelleciendo ese memorial que se llena de vida con las visitas escolares y de ciudadanos anónimos que quieren pasar una tarde en un lugar sanador, lleno de significado, de pasado y de presente, de memoria y de futuro.

Estaremos siempre en deuda con el promotor del XdR por permitirnos ser partícipes de un proyecto tan hermoso, así como con todas las personas que ayudaron a que nuestras

visitas fuesen hitos inolvidables. Nunca sabrán todo lo que nos han aportado; mucho más de lo que nosotros al XdR: recuerdos, competencia cívica, afecto, autoestima y la posibilidad de creer en un mundo mejor.

El *Árbore-recordo* ya instalado en el XdR; detalle de los corazones. (Fuente: Elena Cerviño.)

Nos ha resultado difícil recoger en un espacio tan breve todo lo que hacemos hacia fuera huyendo de tópicos escolares (festivales o desfiles), presentando una escuela culta que pone a los pequeños a enseñar a los mayores, descubriendo que hay vida inteligente más allá de las letras, números y flores de colores que aún invaden las cristaleras de muchas escuelas. Esperamos haber sabido transmitir el potencial que tenemos para el fomento de valores, la dinamización social, la cooperación ciudadana y el activismo cultural.

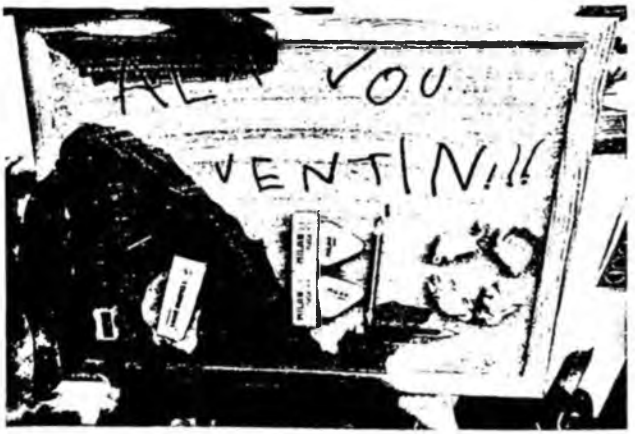
X. ¿De dónde vengo? ¿Adónde voy?

Los caminos más desconocidos son los que tenemos más cerca del corazón.

JULIO LLAMAZARES

Este capítulo de cierre del bloque de experiencias lleva por título dos preguntas que podrían parecer más propias de la antropología filosófica que de un aula de infantil. Son cuestiones fundamentales, al igual que las nueve anteriores, en las que tratamos de que los pequeños sepan más de sí mismos.

Es bastante habitual que los niños de esta edad sean transportados de un lado para otro sin hacerles conscientes de los trayectos que recorren, aunque esa acción se repita dos o tres veces al día. Por ello, como despedida retomamos una idea que apuntábamos en el bloque II cuando empleamos los mapas y los planos como representaciones gráficas de un espacio o territorio.



Cuadro con el nombre de Pablo B. con motivo de su sexto aniversario, en el que ya anuncia con ganas «Alá vou Ventín», refiriéndose al colegio de primaria.

Entendemos el paso a educación primaria como un rito de tránsito que necesariamente debemos celebrar. Por supuesto no estamos hablando de esas modas importadas como son las fiestas de graduación en infantil, con festejos y disfraces *ad hoc* faltos de respeto a la infancia y a valores. Aunque asociemos los ritos a sociedades primitivas o a religiones, en la sociedad posmoderna estamos tan necesitados de ellos como nuestros ancestros. Para las niñas y niños de infantil el paso a primaria, el ir en autobús, el estar en el cole de los mayores, es un hito que les produce tanto desasosiego como ilusión.

Es por ello por lo que requiere de preparación, de desdramatización y de acompañamiento comprensivo. Con tal motivo, con cada una de las promociones realizamos unos rituales de despedida y de iniciación en lo que va a ser su nuevo mundo.

Cada vez que cerramos una promoción queremos hacer algo que sea un balance de los tres años que hemos vivido con el alumnado. Un resumen, un recuerdo, para ellos, para sus familias y sobre todo para nosotras. Egoístamente, decimos «sobre todo para nosotras», porque, tras vaciarnos a lo largo de tres cursos, después de darlo todo, cuando más orgullosas nos sentimos de lo logrado, en ese momento, se despiden y tenemos que volver a empezar. Según se va acercando la fecha de remate, nos invade una tristeza alegre; estamos felices al ver el crecimiento de las niñas y niños, sabemos que, excepto en el físico, en las demás facetas tenemos gran parte, pero es demoledor pensar en volver a comenzar con otro grupo. Afortunadamente el verano actúa como un bálsamo y en septiembre comenzaremos con ilusión, aunque a ratos tengamos el síndrome del nido vacío.

Para entonces comenzaremos a escribir otra nueva historia, pero ahora aún debemos cerrar bien la labor que tenemos entre manos: el trasplante del corazón.

Caminos I: la idea

PALABRAS CLAVE: recuerdos, calendario, paso tiempo, cierre de ciclo, planos y mapas, representación artística, conocimiento del entorno.

A la vuelta de vacaciones de Navidad, comenzamos el 2018 con nuevos almanaques, como hacemos al inicio de cada año, pero, en esta ocasión, cuando mirábamos los meses que teníamos por delante antes del verano empezamos a hacer notar que algunos ya no celebrarían su cumpleaños en este colegio; por ello marcamos en el *planning* en un color distinto el punto de desconexión. Para no agobiarlos demasiado, contamos los días que nos quedaban por vivir juntos y descubrimos que eran un montón, lo que los dejó bastante tranquilos, aunque iniciamos un ritual en el que a diario tachábamos un día de la cuenta atrás.

Calendarios en los que marcamos la cuenta atrás para ir al colegio de primaria.

Relacionado con «lo que falta para...», realizamos también unos calendarios en los que anotamos la fecha de su cumpleaños. Los tienen en lugar accesible y cada cierto tiempo cuentan los días que faltan para celebrarlo.

Para ellos fue una rutina y, como lo seguían viendo como algo lejano, pronto se olvidaron. No así nosotras, que le dábamos vueltas a la cabeza pensando en qué hacer como despedida. La metáfora visual «Las llaves están en infantil» de la promoción anterior se nos antojaba insuperable y también irrepetible, porque en esta no tendría sentido; las llaves, en esta ocasión, no fueron parte de nuestro juego cotidiano. Como siempre, la suerte llamó a nuestra puerta.

Allá por el mes de enero, se puso en contacto con nosotras una colega a la que llevábamos tiempo sin ver, aunque sabíamos de sus derivas profesionales, vitales y artísticas.

Hablamos de Charo Belda, maestra adelantada a su tiempo, asesora de formación inolvidable para toda una generación de profesorado de Galicia y ahora artista textil, de la que podrán saber más en su web. Ella, seguidora de Innovarte, sabía de nuestras experiencias de trabajo con los mapas y puso generosamente su conocimiento, creatividad y talento al servicio de nuestros pequeños. Tras varias conversaciones y muchas complicidades, acordamos elaborar una de sus cartografías textiles como cierre de ciclo con el grupo.

El entusiasmo y profesionalidad de Charo son dignos de destacar. Estableció un plan de acción. Comenzó a enviamos proyectos, modelos, otros mapas —propios o ajenos, que desconocíamos—, materiales o necesidades. Trazó un cronograma en el que detallaba a la perfección nuestras responsabilidades y plazos, así como las suyas. Concretó cuál sería la obra resultante y qué se llevarían de ella los pequeños como recuerdo.

Acordamos realizar un mapa del Milladoiro con los caminos que recorrieron a lo largo de estos tres años para venir a diario a la escuela, sabiendo que muy pronto sus pasos se encaminarán en otro sentido, hacia el centro de primaria. En el mapa estarán representadas sus viviendas, las calles, los lugares significativos para ellos y, cómo no, la EEI Milladoiro y el CEP de Ventín, centro receptor. Decidimos que se haría sobre un tejido teñido por ellos mismos con hierbas comunes en la localidad.

Expusimos al alumnado lo que queríamos hacer y de inmediato se vincularon al proyecto, ya que los mapas formaban parte de nuestras dinámicas. De esta manera, elaborar uno ex profeso para ellos iba a ser la culminación de todo lo aprendido.

Sobre el mapa se marca la ubicación de la casa de cada niño/a y se trazan las rutas que siguen a diario para venir a la escuela. Charo adjudicó a cada trayecto un código de

color. El día que vino teníamos el mapa impreso, así que cada pequeño pudo ver su punto de origen y de destino, y viceversa. Lo vimos también sobre pantalla con los trazos resaltados y los hitos referenciales (escuela, centro médico, Casa de Cultura...).

Caminos II: el entorno, la base

PALABRAS CLAVE: plantas, técnicas artísticas, apego, simetría, sensaciones, destreza manual.

Propuso Charo Belda que la base de nuestro mapa fuese de tela de algodón teñida con los pigmentos naturales de las plantas del entorno para, de este modo, recoger también los colores y olores de la localidad. Así, tras anunciar su visita, iniciamos los preparativos pidiendo a los alumnos y alumnas que recogiesen flores y hierbas aromáticas con sus familias. Además, les solicitamos un pequeño trozo de tela de algo que tuviera un vínculo afectivo con los niños y niñas: un vestido, las cortinas de sus habitaciones, un babero de cuando eran pequeños, etc.

Todas las hierbas y flores recogidas en los márgenes de sus caminos diarios.

El día acordado reunimos todas las plantas en el suelo y aquello era la imagen de la abundancia: toda la gama de verdes y los colores de la primavera, con las que incluso realizamos un catálogo fotográfico.

Nada más llegar al aula, Charo proyectó en la pantalla lo que había trabajado en ese mapa aún sin nombre y les explicó cómo más tarde lo trasladaría al tapiz. En seguida se puso manos a la obra. Iban

a teñir las telas según la técnica japonesa Hapa Zome, que consiste en golpear con un martillo sobre las plantas cubiertas con la tela. Iba dejando elegir las plantas, pero también aconsejaba sobre las que podían soltar más jugo o impregnar con más color.

Cada niño/a elige una hierba, la mete entre la tela doblada por la mitad y la machaca con el martillo. Queda una perfecta simetría de color vegetal.

Técnica de teñido. La totalidad de las telas, que luego hubo que dejar secar y cuyo color se fijó con calor.

Caminos III: el mapa telaraña

PALABRAS CLAVE: representación plástica, planos y mapas, orientación espacial.

Nuestra artista textil nos encomendó que cada niño y niña dibujase su casa, así como los lugares significativos para el grupo. Hubo que resolver situaciones como qué hacer en el caso de dos niños que viven en el mismo edificio. Entonces acordamos que cada uno tiene derecho a hacer su propia representación, de modo que se repitieron sin ningún problema. En nuestro mapa los árboles con las abubillas, la escuela 0-3, la farmacia, Correos, la biblioteca, el monte de los Pinos, el cercano Pazo del Sol y la Luna con su Xardín do Recordo, la catedral de Santiago o el circo tenían cabida. No faltó tampoco una rosa de los vientos que marcaba el norte ni el Camino Portugués. Se incluyeron incluso los peregrinos, que pasan todos los días por delante de la escuela. Tan naíf como real, tan simbólico como imaginado y sentido, este sería el mapa de nuestro Milladoiro.

Representación de las viviendas del alumnado.

Lugares de O Milladoiro.

A continuación, pensamos qué título le pondríamos. Charo, para identificarlo, lo había llamado *Mapa-metro Milladoiro* porque le recordaba las líneas de metro de algunas ciudades. Nosotros pensamos primero en el *Mapa de los (tras)pasos*, porque metafóricamente quedaban reflejados todos los traspasos: de la casa a la escuela, de la escuela a otros espacios lúdicos o educativos, de la escuela 0-3 a la 3-6 y de esta al CEP. Charo Belda lo resolvió magistralmente llamándolo *Caminos*. En efecto, son caminos, en todos los sentidos que se quieran entender.

Tras escanear todos los dibujos hechos por los pequeños para que así Charo pudiese imprimirlos en tela pensamos en qué podríamos hacer con todo el trabajo realizado. Acordamos dejar también un mapa sobre papel para el centro. Ampliamos a gran escala el plano de la localidad, sobre el que ubicamos todos los puntos tras debatir si un edificio estaba bien situado o había que cambiarlo en función de otras referencias, etc. Una vez todo colocado en su lugar y adornado con hojas para simular las zonas verdes, bosques o jardines, comenzamos a hacer los recorridos de cada uno. Pensamos en marcarlos con un trazador, pero nos gustó más la idea de representarlos con hilos de colores.

Así, cada niña o niño iba contando su día a día y los pasos que daba por la localidad. Resultó totalmente revelador.

Proceso de creación del mapa telaraña.

La escuela es el punto de llegada y de partida de todos los caminos personales.

La escuela es el punto en el que todos confluyen desde que salen de sus casas; luego quedan patentes gustos, aficiones familiares y necesidades: biblioteca, parque, centro comercial, farmacia, catedral o iglesia...; los caminos de las diferentes familias.

Una vez finalizado quisimos darle un nombre. Votaron y acordaron que *Mapa telaraña* era la denominación que más encajaba.

Caminos IV: la cartografía textil

PALABRAS CLAVE: planos y mapas, representación plástica, cierre de ciclo, símbolos, correspondencias, recuerdos.

Llegados a este punto, por nuestra parte ya habíamos teñido las telas que serían la base de la cartografía textil, hecho la representación de las casas del alumnado y demás lugares significativos de nuestra localidad, aportado un trozo de tela

de algo que tuviera un vínculo emocional con cada niño y niña y personalizado unos cordones de algodón que serían los caminos diarios de la casa a la escuela. Ahora solo quedaba esperar a que nuestra artista textil, Charo Belda, compusiera un mapa tapiz con todo ello.

Y he aquí el resultado.

A los pocos días nos llegó un paquete sorpresa; por los datos de identificación ya supimos que era de Belda Products, así que imaginamos de qué se trataba.

Al abrirlo quedamos admirados. Una auténtica obra de arte y de artesanía en la que no faltan las calles, las casas, los

caminos, la EEI y el CEP para el que pronto irán, el Camino Portugués y los parques y montes en los que juegan. Incluso se puede ver la catedral de Santiago, tal como hacían los peregrinos cuando llegaban al Milladoiro (al parecer, el topónimo deriva de *humilladero*, lugar donde se postraban cuando tras un penoso trayecto por fin veían el lugar al que se dirigían sus pasos, Compostela). No podía faltar la rosa de los vientos, ni la leyenda del mapa con los nombres de todos los niños y con el código de color de su camino.

Leyenda, realización de los caminos personalizados.

Al modo de los antiguos mapas, está rematado con un cordón blanco y negro. En la parte trasera las telas aportadas por ellos están teñidas con las flores y hierbas de la localidad.

No sabíamos qué decir. Estábamos entre agradecidas, asombradas, entusiasmadas, representadas y felices de esta culminación del trabajo que nos ocupó a lo largo de este curso.

Localizando sus casas y trayectos sobre Camiños no Milladoiro.

No podíamos imaginar mejor recuerdo de cierre de ciclo que este mapa, Caminos, precisamente cuando sus pies van a tomar otras sendas. Fueron tres años caminando hacia la escuela infantil que no dejaron huella en el suelo que pisan, pero sí en sus corazones y en los nuestros.

Cada niño y niña se llevó de recuerdo un dosier del trabajo con la explicación de cada una de las fases y un trozo del algodón teñido, del cordón del camino, de la tela de los márgenes, del hilo del mapa telaraña. Charo Belda y sus cartografías textiles forman parte también de nuestra historia de vida en la escuela infantil.

El mapa se quedó conmigo en la escuela; será mi recuerdo de esta promoción 2015-18. Insistimos siempre en la idea de quedarnos con una metáfora de esos tres años, pues cuando no dejamos nada parece que borramos parte de nuestra historia.

Caminos V: caminos imborrables para recordar de dónde venimos

PALABRAS CLAVE: cierre de ciclo, recuerdos, paso de infantil/primaria, agradecimiento, vínculos, orientación espacial.

Mimamos mucho las acciones previas al paso de infantil a primaria —un peldaño de la infancia a la niñez—, máxime en nuestro caso, que supone un cambio de centro. A los alumnos y alumnas les produce una mezcla ambivalente de sentimientos: están entre el deseo de ser como los mayores y la angustia de dejar la escuela infantil, el territorio conocido. Por ello, llegado el mes de junio comenzamos a planificar esa primera visita, a la que los acompañaremos. Además de lo previsto por ambos equipos de orientación, a nosotras nos gusta hacer algo para recordar. Es ya uno de nuestros rituales de fin de ciclo. Siempre queremos hacer el camino a pie para que tomen la medida a la distancia que nos separa; así, en esta ocasión, debido al mal tiempo, hubo que retrasarlo hasta la penúltima semana de curso. Se podría hacer en bus, pero creemos que no sería lo mismo. A pesar de que tenemos un tramo que atraviesa todo el polígono industrial, luego hay una senda por el medio del bosque que hace que perdonemos todo lo inhóspito de lo anterior. Cuando comenzamos a hablar de la visita, apuntaron que les gustaría ver a los hermanos y amigos, que fuesen ellos quienes los recibiesen, los anfitriones. Así se comunicó al centro, al que le facilitamos los nombres y los cursos. También comentamos los regalos que llevaríamos y ahí no hubo duda: poemas de las abubillas para la robleda que rodea el centro, un ejemplar del libro *Rechíos poéticos* para la biblioteca, una rosa de los vientos para el patio de juegos (para saber siempre por

dónde sale el sol), un libro con las preguntas al CEP para quien se las pudiese responder, un cuento para la que será su nueva aula (eligieron uno con mapas) y una carta de la maestra, que los presenta ante quien será su nuevo/a tutor/a. Si en la promoción anterior los habíamos agasajado con una presentación especial de cada uno de ellos, en esta creemos que también quedan bien retratados con sus gustos, conocimientos, aficiones e intereses.

Obsequios para el centro de primaria.

Cuando estábamos haciendo el libro de las preguntas y dudas que teníamos sobre el centro de primaria y sus dinámicas, surgió el temor de que una vez allí no recordasen el camino para volver a la escuela infantil.

¿Hay clase de cocina? ¿Ángeles podrá visitarnos? ¿Tenéis cámaras de seguridad? ¿Quién será nuestra profe? ¿Por qué merendáis en el patio? ¿Castigáis? ¿Tenéis cuentos? ¿Tendremos mesa individual o en grupo? ¿Por qué hay que hacer exámenes? ¿Pondremos mandilón? ¿Trabajáis con ordenadores? ¿Podremos tomar chuches?, etc. Así hasta veinticinco preguntas diferentes, fruto de lo que desconocen o saben a través de sus hermanos mayores.

Buscamos soluciones a cómo no olvidar el camino de vuelta. La más literaria, como Hansel y Gretel o Pulgarcito, que iban dejando piedrecitas por el camino, fue la que más les convenció. Aunque habla algunos que insistían en la idea de ir con un mapa, pues según ellos sería la más fiable, una vez propuesto lo de ir dejando guijarros ya no hubo vuelta atrás. Recordaban también que estos personajes de cuentos habían fallado cuando habían dejado migas de pan, palos o granos de maíz; aun así, imaginaron que sus amigos los pájaros les indicarían el camino si les dejábamos comida.

Como se puede suponer aceptamos a pesar de que las cuestiones logísticas nos supusieron algún que otro desvelo: ¿cada cuánto dejaríamos las piedras?, ¿quién las tiraría?, ¿cómo lo harían para no confundirlas con otras del camino?, ¿cuántas llevaría cada uno?, ¿cómo lo haríamos para llevar las piedras y el maíz para los pájaros? Todo esto les llevó su tiempo, sin descartar la idea de trabajar con el mapa y con las aplicaciones web que nos permiten hacer el recorrido virtual. Fueron muchos los frentes abiertos, que iremos contando por partes.

1.º Las piedras. Se compró un saco de 20 kilos de grava blanca gruesa. Propusieron escribir sobre las piedras, con un calibre similar, palabras bonitas y flechas que indicaban el sentido, al igual que las del Camino Portugués, tan familiar para ellos, pero con la salvedad de que no podían ser amarillas para no despistar a los peregrinos.

Preparación de las piedras para marcar el camino.

2.° ¿Cuántas llevarían? Ello nos dio pie a un trabajo de estimaciones matemáticas, apuntando primero el número de piedras que podía contener el saco. Tras rectificar más de una vez, llenamos el saco y, sacándolas, contamos hasta 100, pero vimos que aún quedaban muchas dentro. Resultaron ser 550, que daban 22 piedras por niño/a. Se comprobó si podrían con ellas en los bolsillos. Viendo que era factible nos pusimos a prepararlas, sin resolver aún cada cuántos pasos se dejaría una.

3.° ¿Quién y cuándo las tirarían? Era importante saber la distancia en pasos para realizar nuestros cálculos, por lo que preguntamos a las familias cuántos pasos estimaban que había. Incluso pedimos prestados podómetros. Nos respondieron que entre 6.000 y 7.000 de los niños. Aquí ya se les hacía muy complicado a ellos, de modo que acordamos que yo avisaría cuándo podían tirarlas tocando la cabeza de quien correspondiese.

Llegado el día, echamos a andar hacia su futuro.

La primera piedra a la salida de nuestro centro, la última a la entrada del CEP, en medio las restantes 548.

4.° El maíz se llevaba en paquetes, todos iguales y del mismo peso, que se derramarían en lugares que nos pareciesen hermosos para dejar un puñado de granos. Creían con ilusión e ingenuidad que a la vuelta verían bandadas de pájaros por las orillas.

Preparados con todo nuestro equipaje de piedras y maíz, emprendimos el camino. Hay que destacar la cuidada acogida que se les hizo en el centro, dirigida por hermanos y amigos mayores, que fueron los encargados de mostrarles lo que a ellos más les gustaba (su futura aula, las instalaciones, etc.). Luego les leyeron cuentos en la biblioteca y merendaron y jugaron juntos bajo la sombra de los árboles. Fue una hermosa jornada para todos.

Distintos momentos de la visita: entrega del cuento con mapas y de la rosa de los vientos con la carta, juegos en la robleda con niños del cole.

Cuando emprendimos el camino de vuelta dejamos que ellos fuesen delante guiándose por las piedras que habían dejado. Tan solo nos fallaron nuestros pronósticos sobre los pájaros, lo que disculparon por el exceso de calor.

Una vez más, creemos que hicimos un camino para no olvidar de dónde venimos y a dónde vamos, que en esta ocasión queda más grabado en la memoria que en los mapas. Ahora ya saben que estarán bien en el nuevo centro y conocen el camino para venir a vernos cuando quieran.

La pregunta es: «¿Ese camino tiene corazón?». Si lo tiene el camino es bueno; si no, es inútil. Los caminos no llevan a ninguna parte, pero unos tienen corazón y los otros no.

CARLOS CASTANEDA

Llegado el momento, la despedida es dolorosa. Pueden imaginar qué supone cerrar un ciclo, una relación de tres años que nos hizo crecer a todos en todos los sentidos. Si en la promoción 12-15 el gallo de Barcelos fue nuestro símbolo de grupo, la rosa de los vientos, el mapa, la flecha de los peregrinos y la brújula son los del 15-18.

El último día de ciclo se celebra con una merienda en un monte cercano. Nicolás acaricia la piel de los árboles. Carolina sobre la visera deja el protector solar y su brújula. Sabemos con certeza que algo nuestro quedó en ellos.

Somos modelados por lo que amamos.

GOETHE

Así nos sentimos al despedirlos y desearles de todo corazón:

¡Buen camino!

11. El éxito del trasplante

El momento en el que ves que el corazón empieza a latir de forma espontánea en otro cuerpo es mágico, emocionante.

JUAN MIGUEL GIL JAURENA

Llega un momento —ya sabido— en el que corazón tan potente debe ser trasplantado a otro cuerpo más grande, pues este se le queda pequeño e impide que crezca con toda amplitud. Las maestras de infantil —paradójicamente— llegamos a ser superprotectoras; como los vimos crecer y vimos cómo superaban todos sus hándicaps, a veces tenemos una actitud demasiado condescendiente con los niños y niñas. Es por ello por lo que, aunque consideramos acertado pasar los tres años del ciclo con la misma docente, también que cambien en primaria.

El trasplante es una operación rutinaria pero también delicada y no exenta de ciertos riesgos. Para que sea exitoso deben darse tres condiciones:

- Que se recuerde que son niños pequeños, los mismos que hace solo dos meses antes de vacaciones.
- Que se averigüe lo que llevan como bagaje experiencial, más allá del conocimiento de la lectura, la escritura o la aritmética.
- Que se les dé tiempo a sincronizarse con un nuevo estilo de vida.

La correcta conexión de los vasos sanguíneos es decisiva para el éxito o fracaso del trasplante y a quien corresponde esta responsabilidad es al docente de primaria. Ningún ciruja-

no puede contar con un corazón entrenado para la operación, pues de igual modo es una insensatez adiestrar a las criaturas para su traspaso al centro de primaria. La vida en educación infantil tiene suficiente entidad propia como para no tener un carácter propedéutico, preparatorio ni preescolar. Si se disfruta intensamente y está adecuadamente adaptada a las características evolutivas del alumnado, si el corazón está bien musculado, el cambio no será traumático aunque el nivel de exigencia sea más elevado.

Cada vez que se realiza un trasplante hay dos equipos que actúan coordinadamente: el encargado de extraerlo del donante y el responsable de insertarlo en el receptor. Al tiempo hay una persona que sincroniza ambos equipos. En el paso de infantil a primaria sería algo similar, aunque el traspaso suceda en el mismo centro. El departamento de orientación tiene la responsabilidad de coordinar la operación, para lo que debe favorecer el flujo de información entre las tutoras, incluso debe estar recogido en los protocolos de ambos centros. Se deben evitar esas ingratas situaciones de reproches cruzados, no solo entre infantil y primaria, sino también entre 0-3 y 3-6. ya que empieza a ocurrir lo mismo: culpabilizar a quienes nos preceden de cómo llegan los niños.

En ese protocolo los claustros deberían apostar por que en primero de primaria, por ser un curso tan decisivo por los cambios que entraña para los niños, no se dejasen las tutorías para los últimos maestros que llegan (provisionales o sustitutos), tal como ocurre en la inmensa mayoría. El compromiso real de los docentes se plasma en cómo se afrontan situaciones complejas que requieren más esfuerzo y trabajo: cursos iniciales, grupos difíciles, niños con necesidades especiales, etc. La escuela pública hay que defenderla y prestigiarla con hechos más que con palabras. El lema que nos diferencia —por ahora— es la equidad y la compensación de desigualdades sociales, llevémoslo a cabo, pues, en el día a día; que no se quede tan solo para los discursos y documentos programáticos. Reforcemos los cursos complejos, no los dejemos para quien desconoce el contexto escolar y social.

Sentar a dialogar a tutores de infantil y primaria supone un conocimiento previo de la tarea de cada uno, a fin de evitar exigencias nacidas más de la tradición que de la norma. Conviene tener presente que infantil no es ni una etapa obligatoria ni preparatoria y a partir de ahí hay que comenzar a conocernos, respetándonos por la labor que realizamos en cada nivel.

En infantil prepararemos el corazón para la despedida y en primaria que organicen la acogida, al igual que tenemos que hacer nosotras cuando nos llegan algunos aún con dos años.

Salvo los excepcionales casos de rechazo de trasplante, solo cabe esperar que la operación sea un éxito. En cualquier caso, un tiempo de conocimiento mutuo, de familiarización, es fundamental. Tiempo al tiempo.

En el momento de traslado los niños van acompañados de sus correspondientes informes, sobre los que también queremos apuntar que deberían ser el reflejo de sus logros más que de sus fallos. En esta edad los pequeños suelen cambiar mucho, especialmente en lo que a comportamiento se refiere, por lo cual no debemos lastrarlos con etiquetas de su reciente pasado. Dejemos que los descubran, no desvelemos intimidades que deberían quedar en meras anécdotas ya superadas, guardadas en la «caja negra» —ese registrador de operaciones que solo se abre en caso de accidente— de infantil.

Por último, ya como desconexión académica, transcurridas unas semanas desde que están en primaria, cuando su tutor o tutora se ha hecho una idea sobre ellos no condicionada por nuestros vaticinios, debería concertarse un encuentro, una visita de su anterior maestra y la actual, así como al grupo. Intercambiar pareceres, responder a dudas, saber de ellos y dejarlos ir.

Comenzábamos este capítulo con las palabras de un reputado cardiólogo infantil que dice que el momento en el que el corazón empieza a latir en otro cuerpo es algo mágico. También lo es para nosotras que nos digan que es un grupo muy cohesionado, cariñoso, comunicativo, curioso, creativo y humano. En verdad es lo único que nos importa conseguir de

los tres años que viven con nosotras; todo lo demás es secundario. Si los iniciamos en aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser, damos por bien finalizada nuestra tarea.

12. Donde el corazón te lleve (sin perder el norte)

Cuando ante ti se abran muchos caminos y no sepas cuál recorrer, no te metas en uno cualquiera al azar: siéntate y aguarda. Respira con la confiada profundidad con qué respiraste el día en que viniste al mundo, sin permitir que nada te distraiga: aguarda y aguarda más aún. Quédate quieta, en silencio, y escucha a tu corazón. Y, cuando te hable, levántate y ve donde él te lleve...

SUSANNA TAMARO, *Donde el corazón te lleve*

Cuando pensamos reunir todas estas vivencias en un libro dudamos si incluir en el título algo que aludiese a la didáctica de proximidad, porque nos gusta esa idea que remite a lo cercano, a lo que está de vuelta de la esquina, como los comercios de proximidad —los ultramarinos de toda la vida— donde puedes encontrar de todo, donde te conocen, saben de tus gustos y te ofrecen lo que saben de dónde viene, lo generado por pequeños productores de confianza, que apuestan por un medio de vida alternativo al de las grandes superficies comerciales, a lo lejano y envasado. Tras muchos debates entre nosotras dos, el título del curso impartido en la Escola d'Estiu de Rosa Sensat en el verano 2018 acabó siendo el elegido, aunque, en el fondo, ambos hacen referencia al mismo concepto.

Este libro pretende ser un alegato a favor de una escuela no constreñida por unas programaciones que, como los platos

precocinados en cadena, se sacan del frío para darles un golpe de calor instantáneo y se comen de igual modo en el norte o en el sur, de día o de noche, en verano o en invierno.

Como hemos apuntado, nos gustan los agricultores que en un acto de heroicidad recuperan cultivos autóctonos, los cuidan con renovadas técnicas ancestrales respetuosas con el medio, les dan su tiempo para crecer, para madurar, para entrar en sazón, se recogen con mimo y se venden a quienes saben apreciarlos y pagar el precio justo por ellos.

Nos gustan las personas que tras haber visto mucho mundo crean su propio concepto de negocio, sabiendo que no se dirigen a grandes masas, pero sí a un pequeño público que será respetuoso con sus creaciones. Ya se trate de libros, de vinos, de cocina, de diseño o de artesanía, valoramos la originalidad, la filosofía y los principios que subyacen a todo ello, una trazabilidad impecable de todo el proceso, el trato humano, la cortesía y la atención personalizada.

Anhelamos un estilo de vida que entraña ser capaz de salir de las masificadas autopistas y recorrer el mundo por angostos caminos rurales, gozando con el paisaje y sorprendiéndonos con lo que encontramos a cada vuelta de esquina.

Admiramos a las personas a las que les late el corazón con fuerza y ponen su empeño en hacer realidad aquello en lo que creen.

Por ello, *El latido de un aula infantil* es una invitación doble: apostar por la didáctica de lo cotidiano, por lo real, por lo cercano, por lo producido artesanalmente, e instar a que cada maestra o maestro haga su didáctica de autor/a, reflexionando sobre las lecciones que han aprendido y aplicándolas con la ilusión de quien busca en sí mismo lo mejor para la educación de su alumnado.

Nosotras, a día de hoy, vamos a donde nos lleva el corazón, y nos dejamos llevar; con todo, estamos una pendiente de la otra para evitar perder el norte, peligro que acecha a quienes caminan por sendas poco transitadas.

A lo largo de estas páginas hemos tratado de mostrar nuestra vida en el aula, en un ejercicio de recreación y de análisis

de lo realizado, porque lo mejor que nos han dado el blog InnovArte, los artículos y las publicaciones ha sido la oportunidad de volver sobre las vivencias con la intención de relatarlas a los demás, lo que nos obliga a justificarlas y hacerlas entendibles. Nos mostramos, nos exponemos y nos arriesgamos a la crítica. Asumimos todo eso si nuestra experiencia puede ser de ayuda a otros. Afirmamos siempre que es una obligación profesional poner la veteranía al servicio de quienes están iniciando su camino o a quienes desean volver a empezar.

Por último, este libro pretende ser también un empuje para que el profesorado defienda su profesionalidad frente a las intromisiones que hay en nuestro campo. Hoy se oyen todo tipo de voces que hablan sobre educación —que nos exigen que actuemos tal como ellos esperan de nosotros para su beneficio y/o conveniencia—, menos las de los maestros. Ya es hora de que empecemos a mostrar lo que hacemos, no por vanidad, sino por prestigiar nuestro trabajo.

Tomen las riendas, háganse poderosas dentro de sus aulas —nosotras somos las profesionales, nos hemos formado y seguimos esforzándonos todos los días para dar respuesta a todo aquello para lo que no fuimos preparadas—, reivindiquen lo que les corresponde, no admitan lo que no es su función, argumenten sus acciones, ejerzan la potestad de maestras, tomen la decisión de cambiar aquello que no las satisface en la educación, escuchen los latidos de sus alumnos y tengan siempre como norte que:

O verdadeiro heroísmo consiste en transformar desexos en realidades e as ideas en feitos.

A.D.R. Castelao

Nota aclaratoria: En el momento de cerrar la redacción de este libro, no dudamos en hacerlo con una cita de un insigne galleguista, Alfonso Daniel Rodríguez Castelao, tanto por el mensaje que transmite como por coincidir con un homenaje que se le está rindiendo en la Cidade da Cultura de Galicia con la exposición «Castelao maxistral». El motivo de la exposición es el préstamo de una de sus

obras más icónicas, *A derradeira leición do mestre* (La última lección del maestro), pintada en 1945 en el exilio en Buenos Aires, considerado el *Guernica* gallego, pues también es un retrato del horror de la Guerra Civil: el maestro represaliado yace muerto ante la mirada desconsolada de sus alumnos. Uno de sus simbolismos es el del sacrificio por enseñar a los demás. Se acompaña de 40 dibujos del intelectual sobre la escuela pública, una defensa de la educación frente al fanatismo. Suponemos que con este apunte la cita tomará otra dimensión y comprenderán que deseemos mantenerla en el idioma original, el de Castelao y el nuestro: el gallego.

Epílogo

Tempo, tempo, tempo...

Tempo, tempo, tempo, deixa eu te fazer um pedido:
Salve a inteireza da infância.
Salve a lucidez do educador.

Tempo, tempo, tempo...

Salve a poesia dos encontros.
Salve a música do encantamento.
Salve a esperança dos começos.
Salve a coragem do inédito.
Salve o confronto, o assombro e o outro.

Tempo, tempo, tempo...

Salve a formação da forma.
Salve a memória do esquecimento.
Salve a alegria do anestesia.
Salve as crianças da pressa.
Salve o que foi sentido e vivido nos encontros
de todos os dias.
Salve as escolas da escolarização.
Salve as crianças da adultização da infância.
Salve o tempo!

TAIS ROMERO
Maestra, pedagoga y coordinadora formativa

Una escuela hecha de preguntas

Una escuela hecha de preguntas desafía lo obvio e incomoda lo «rutinario», lo que no muda, lo que no provoca, lo que no tiene vida. La escuela hecha de preguntas es peligrosa, porque las preguntas no pueden ser previstas en secuencias, proyectos o unidades.

En pleno siglo XXI, estamos luchando por el derecho de los niños vivir la infancia en espacios de aprendizajes y preguntas, de preguntas y construcciones, de preguntas y deconstrucciones. En pleno siglo XXI, vemos, a más no poder, las escuelas de las respuestas, de las enseñanzas, de las certezas absolutas y de las repeticiones. Adultos que nacieron el siglo XX y fueron educados con las técnicas y «verdades» del siglo XIX, repitiendo y repitiendo y repitiendo, para los niños del siglo XXI, lo que parece que era correcto hace más de doscientos años.

Estamos viviendo intensamente un movimiento en defensa de la cultura de la infancia, en defensa del derecho a jugar, el derecho al ocio, el derecho a la vida vivida, sentida, entendida en su entereza. Estamos viviendo un movimiento de intentar convencer a los adultos más conservadores de que el niño precisa ser niño, de que antes de ser alfabetizado precisa saltar, de que antes de crecer y asumir todos los compromisos de los adultos precisa correr, andar con los pies descalzos, sudar, equivocarse, divertirse y tener tiempo de tener tiempo. Antes de pensar en el umbral, en la facultad de prestigio y en la profesión que da dinero, el niño precisa vivir intensamente los días, las experiencias y provocaciones del «jardín de infancia».

Sí, vivimos un movimiento del rescate a la infancia, del rescate «de las gentes» que crecieron y olvidaron; olvidaron, simplemente, que un día fueron niños. ¿Somos una minoría en medio de la multitud o somos la multitud contra una minoría? ¿Somos educadores que no aceptamos el papel de administradores de rutina o somos insensatos afrontando lo obvio de las respuestas rápidas? Lo que sé es que Ángeles, Isabel y yo formamos parte de ese MOVIMIENTO, de las preguntas, de los porqués, de las dudas e incertidumbres.

Lo que sé es que nada sé sola, que preciso del otro y de los otros como un hilo que me liga a las «otras gentes», que me conecta con tantas ideas y me hace construir puentes y puentes y puentes, por el derecho del niño, del sujeto, de la persona, del ser humano. Y me gusta hablar de las gentes, dudar de todo. Que no nos hagan pensar en todo lo que no nos hace felices.

Por el derecho a la PREGUNTA.

TAIS ROMERO
Maestra, pedagoga y coordinadora formativa

La teoría emerge de la práctica

Con enorme placer he leído *El latido de un aula Infantil.* Comencé la lectura del libro con glotonería (leyendo mucho y con ansia), sabiendo de antemano que las autoras no solo tienen la enorme virtud de hablar de niños, sino de «estar» con los niños.

El nombre del libro despliega pasión y compromiso en la búsqueda y construcción de un pensamiento pedagógico que da cuenta de los derechos que tienen los niños a aprender con placer.

Ángeles e Isabel ponen en práctica aquello que Andrea Alliaud manifiesta: «La enseñanza como acción cotidiana convoca y nos convoca a un cambio permanente, pequeño quizás, pero que nos aproxima a la grandeza de poder educar, formar y transformar a otros. Y en esta empresa es mucho lo que puede aportar la formación: nada más y nada menos que saber hacerlo. Y es mucho lo que podrían aportar quienes tienen oficio: quienes saben y pueden hacerlo, o quienes pudieron hacerlo y lo hicieron bien: los expertos, los experimentadores y los experimentados».

El libro refleja el trabajo de dos maestras de oficio, expertas. Es una obra pensada, sentida y vivida como lectura fundamen-

tal para los maestros que recién se inician y para quienes, aun teniendo años de experiencia, se encuentran perdidos entre tantas «modas pedagógicas», con las que innumerables escuelas se «visten» muchas veces sin saber por qué.

En el campo pedagógico, siempre ha sido problemática la relación entre teoría y práctica, entre lo que pienso y hago como maestro día a día en una sala. Las autoras nos invitan desde una visión crítica y reflexiva a descubrir todo aquello que proponemos a los niños, a las familias y a toda la comunidad escolar.

Nos proponen una manera de hacer escuela, de vivir, de enseñar y aprender, en la que se rompe la lógica del sistema escolar, sobre todo en el nivel inicial, donde la mayoría de maestros propone planificaciones, secuencias pedagógicas o proyectos de «cosas», «actividades» donde prima lo controlable, lo previsible, lo esperable y lo evaluable, siempre en términos de conductas logradas o no logradas.

Las hermanas Abelleira saben pedagogía y saben ejercerla bien; su pensamiento teórico, sus acciones y sus emociones van de la mano, se hacen carne en sus prácticas. Le dan significado a la tan usada frase: «estar atenta a los intereses de los niños», y se adentran en los proyectos que surgen en el camino de lo inesperado, de lo incierto. Confiar plenamente en los niños, en lo que ellos proponen, hipotetizan y desean. Son leales con ellos, respetan sus tiempos y sus modos de hacer.

El relato de sus experiencias se da en el escenario de lo cotidiano con un grupo de veinticinco niños protagonistas, creadores de cultura y saber, junto a otro grupo de cinco adultos que los acoge, acompaña, respeta, escucha y observa sensiblemente. Con temas sensibles, humanos y emocionales, como ¿quién soy?, ¿cómo soy?, ¿qué me gusta?, ¿qué quiero?, ¿qué pasa a mi alrededor?, ¿adónde voy? Preguntas que nos haremos durante toda la vida, pero que al trabajarlas y pensarlas con los niños se convierten en un acto de reconocimiento fundamental para la construcción de la identidad.

En las experiencias expuestas, los niños y las niñas tienen un camino abierto para manifestarse desde sus posibilidades

reales, desde lo que sí pueden hacer, desde lo que sí les interesa y los convoca a hacer; donde la emoción de mostrar sus fotos de cuando eran más pequeños los invita a compartir; donde la alegría de festejar un cumpleaños junto a los amigos es genuina; donde la confianza, el valor de la individualidad, se hace visible en experiencia, como la de descubrir que posición tiene cada uno al dormir. Donde la cooperación se da naturalmente en el amasado del pan; donde esperar el tiempo que tarda en crecer una planta es un aprendizaje vivido; donde la autonomía, la autoestima, la enseñanza, el aprendizaje y la alegría de estar juntos son la esencia y el alma de las cosas que suceden en la sala. Vivencias que portan un significado especial para quienes las protagonizan. Ese debe ser el sentido primordial de la escuela.

Junto a estos relatos rigurosos, responsablemente registrados, hay conceptualizaciones pedagógicas. El modo de trabajar con los niños que nos muestran Ángeles e Isabel hace visible su saber pedagógico, que aparece en «situaciones reales» donde el «saber» del maestro sirve para orientar las experiencias, nunca para resolverlas o anticipar su final. Porque, como diría Paulo Freire, «La teoría emerge de la práctica». Las autoras nos nutren con esos saberes que da el oficio. Necesitamos maestras como ellas, maestras que no solo conocen la enseñanza, sino que saben enseñar, y que nos muestran, a través de las experiencias documentadas, que un maestro debe saber insertarse en el proceso en que se produce la enseñanza. Y este posicionamiento no solo requiere conocer la enseñanza o saber de qué trata, sino también manifestar el compromiso, la pasión, el interés, la motivación y el amor por los niños no como un sentimiento cursi o edulcorado, sino como el que debemos mostrar a través del respeto a las ideas, al pensamiento y a los tiempos de la infancia.

Expreso a las autoras mi gratitud, porque a través de la lectura del libro mantuve un intercambio vigoroso, un diálogo imaginario que me ha permitido resignificar concepciones con las que trabajo hace muchos años en mi carrera profesional. Agradezco también el esfuerzo apasionado e inteligente que

ponen en cada propuesta hecha a los niños. Agradezco su valor de escribir, porque un maestro que registra, reflexiona, documenta, repiensa sus prácticas sin dejar de lado lo curricular, pero con una visión crítica y una coherencia entre sus teorías y sus prácticas, es un maestro del que todos los maestros podemos seguir aprendiendo. Y, por último, agradezco que den valor a la idea de maestro-autor, porque la misma empodera a todos los maestros que día a día «estamos» con los niños en la compleja y apasionante tarea de educar.

ALEJANDRA DUBOVIK
Profesora de nivel inicial
Directora de la escuela Fabulinus en Buenos Aires

Bibliografía inspiradora

No me sigan a mí, sigan al niño.

María Montessori

Sería tarea imposible recoger aquí todos los libros que han dejado un poso en nuestra vida profesional y acabaron configurando el pensamiento que aquí plasmamos. En cualquier caso hay algunos que consideramos pueden ser inspiradores para los lectores como lo fueron para nosotras:

Arnaiz, V. / Menchú, R. (2005) *Día a día, el oficio de crecer*. Barcelona: Graó.

Basanta Reyes, A. (2016). *Leer contra la nada*. Madrid: Siruela.

Canals, M. A. (2007). *Vivir las matemáticas*. Barcelona: Octaedro.

Carbonell, J. (2015). *Pedagogías del siglo XXI. Alternativas para la innovación educativa*. Barcelona: Octaedro.

Chomsky, N. (2016). *La (des)educación*. Barcelona: Crítica.

Costa Rico, A. (2004) *Historia da educación e da cultura en Galicia (séculos IV-XX)*. Vigo: Xerais.

Casati, R. (2015). *Elogio del papel*. Madrid: Ariel.

Damasio, A. (2018). *El extraño orden de las cosas. La vida, los sentimientos y la creación de la cultura*. Barcelona: Destino.

Delors, J. *et alt*. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana.

Dewey, J. (2004). *Democracia y educación*. Madrid: Morata

Diez Navarro, C. (2013). *Diez ideas clave. La educación infantil*. Barcelona: Graó.

Echevarría Ezponza, J. (1999). *Los señores del aire: Telépolis y el tercer entorno*. Barcelona: Destino.

Esquirol, J. M. (2015). *La resistencia íntima. Ensayo de una filosofía de proximidad.* Barcelona: Acantilado.

Ferreiro, E. (2002). *Pasado y presente de los verbos leer y escribir.* México: FCE.

Freire, P. (2006). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica docente.* México: Siglo XXI.

Giedeon, S. (1964). *El presente eterno: los comienzos del arte.* Madrid: Alianza.

Gimeno Sacristán, J. (2011). *Educar y convivir en la cultura global.* Madrid: Morata.

Kincheloe, J. L. (2007) *Hacia una revisión crítica del pensamiento docente.* Barcelona: Octaedro.

Meirieu, P., (1998). *Frankestein educador.* Barcelona: Laertes

Montessori, M. (2017). *Educación para un mundo novo.* Pontevedra: Kalandraka.

Mora, F. (2013). *Neuroeducación.* Madrid: Alianza.

Moreno, V. (2015). *Preferiría no leer. Valores desagradables de la lectura.* Navarra: Pamiela.

Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro.* París: UNESCO.

Mos, P. (coord.) (2018). *Loris Malaguzzi y las escuelas de Reggio Emilia.* Madrid: Morata.

—— (2005). *Más allá de la calidad en educación infantil.* Barcelona: Graó.

Peralta, V. (2002). *Nacidos para ser y aprender.* Buenos Aires: Infanto Juvenil

Perrenaud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar.* Barcelona: Graó.

Pestalozzi, J. H. (2006). *Cartas sobre educación infantil.* Madrid: Tecnos.

Piaget, J. (2018). *A psicoloxía infantil e a nova educación.* Pontevedra: Kalandraka.

Postman, N. (2007). *El fin de la educación. Una nueva definición del valor de la escuela.* Barcelona: Octaedro.

Schor, J. B. (2006). *Nacidos para comprar. Los nuevos consumidores infantiles.* Barcelona: Paidós.

Serres, M. (2014). *Pulgarcita.* Barcelona: Gedisa.

Ritscher, P. (2017). *Escuela slow. La pedagogía de lo cotidiano.* Barcelona: Octaedro.

Tonucci, F. (2012). *Peligro niños. Apuntes de educación 1994-2007.* Barcelona: Graó.

—— (2018). *Manual de guerrilla urbana.* Barcelona: Graó.

Torres Santomé, X. (2019). *Políticas educativas y construcción de personalidades neoliberales y neocolonialistas.* Madrid: Morata.

Trueba, B. (2015). *Espacios en armonía. Propuestas de actuación en ambientes para la infancia.* Barcelona: Octaedro.

Vázquez Recio, R. (coord.) (2018). *Reconocimiento y bien común en educación.* Madrid: Morata.

Vygotsky, L. (2017). *A imaxinación e a expresión artística na infancia.* Pontevedra: Kalandraka.

Xunta de Galicia (2018). *Castelao maxistral.* A Coruña: Xunta de Galicia

Zabalza, M. (1996). *Calidad en la educación infantil.* Madrid: Narcea

Zavalloni, G. (2011) *La pedagogía del caracol. Por una escuela lenta no violenta.* Barcelona: Graó.

Nota: los libros empleados en las actividades están referenciados en sus respectivas publicaciones en el blog *InnovArte Educación Infantil.*

Enlaces web para ampliar información de las experiencias

I. ¿Quién soy? ¿Cómo soy? ¿Qué me gusta?

- https://innovarteinfantilesp.wordpress.com/2017/10/12/mi-primera-palabra/
- https://innovarteinfantilesp.wordpress.com/2018/01/19/mi-primer-beso
- https://innovarteinfantilesp.wordpress.com/2017/10/25/el-propio-nombre-propio/

El peso de los nombres

- https://innovarteinfantilesp.wordpress.com/2010/06/15/el-peso-de-los-nombres/

Apartado de correos

- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2018/04/apartado-de-correos.html

Cumpleaños con periódico

- https://innovarteinfantilesp.wordpress.com/2017/02/09/celebrando-los-cumpleanos-con-el-periodico/
- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2018/05/cady-e-abudhabi.html

Singularizandose en el grupo

- https://innovarteinfantilesp.wordpress.com/2017/02/08/singularizandose-en-el-grupo

Lo que falta para...

- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2018/01/planning-aniversarios-e-o-que-falta.html

Temporada de guisantes

- https://innovarteinfantilesp.wordpress.com/2017/05/19/temporada-de-guisantes

Taller de doblado de ropa

- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2017/06/taller-de-dobrado-de-roupa.html

Lápices primos

- https://innovarteinfantilesp.wordpress.com/2017/09/25/los-lapices-primos
- https://innovarteinfantilesp.wordpress.com/2017/09/25/mensajes-secretos-y-tintas-invisibles

Llevo en el bolsillo

- https://innovarteinfantilesp.wordpress.com/2017/05/23/llevo-en-el-bolsillo

¿Cómo duermo?

- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2018/04/como-dormes.html

Rapunzel

- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2018/04/rapuncel-o-pelo-mais-longo.html

Pesos y medidas

- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2017/10/os-centimetros-que-medramos.html

¿Cuál es mi talla?

- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2018/06/as-camisetas-da-promocion-1518.html

Taller de masajes

- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2018/05/taller-de-masaxes.html

II. ¿Qué hago (en familia)?

Viajes familiares

- https://innovarteinfantilesp.wordpress.com/2017/11/03/viajes-familiares
- https://innovarteinfantilesp.wordpress.com/2017/11/05/mapas-la-representacion-grafica-de-un-territorio
- https://innovarteinfantilesp.wordpress.com/2017/11/04/planos-la-representacion-del-espacio

Planos de los equipos

- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com.es/2018/01/cambiamos-de-mesa.html

Planos de sus dormitorios

- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com.es/2017/11/os-planos-das-nosas-habitacions.html

Mapas de la localidad

- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com.es/2017/12/os-mapas-da-localidade.html

Visita al MHN

- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com.es/2018/03/preparativos-para-visita-ao-mhn.html

Rincón favorito en Compostela

- https://innovarteinfantilesp.wordpress.com/2017/11/05/nuestro-rincon-favorito-en-santiago

Buscadores de versos rosalianos

- https://innovarteinfantilesp.wordpress.com/2018/02/22/buscadores-de-versos-rosalianos

Rosa de los vientos

- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2018/01/rosa-dos-ventos.html

III. ¿Qué cuido?

Plantando crasas o suculentas

- https://innovarteinfantilesp.wordpress.com/2014/10/14/plantando-crasas-o-suculentas

Cactus de Navidad

- https://innovarteinfantilesp.wordpress.com/2014/11/28/plantando-cactus-de-navidad-en-macetas-de-autorriego

El mango y la manga

- https://innovarteinfantilesp.wordpress.com/2018/03/22/mango-manga-mangifera-mangueira
- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2018/01/o-mango-de-carlos.html
- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2018/02/plantacion-do-mango.html
- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2018/04/o-verdor-do-mango.html
- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2018/05/trasplantando-os-mangos.html
- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com.es/2018/03/a-pina-de-carlos.html
- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com.es/2018/02/outras-plantacions.html
- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2018/06/ultimo-dia-i.html

Bulbos y matemáticas

- https://innovarteinfantilesp.wordpress.com/2011/11/16/bulbos-y-matematicas
- https://get.google.com/albumarchive/107250457655286139098/album/AF1QipME22fMEEw_Jec5izb3eVn6cIT-yxXoGcCwaOox?source=pwa#slideshow/5675621191492816482
- https://wordpress.com/post/innovarteinfantilesp.wordpress.com/7445

Cortando raíces

- https://innovarteinfantilesp.wordpress.com/2012/01/20/cortando-raices

Habas en lata

- https://innovarteinfantilesp.wordpress.com/2011/04/11/%C2%BFde-que-color-es-la-tierra

- https://innovarteinfantilesp.wordpress.com/2011/04/28/habas-en-lata
- https://innovarteinfantilesp.wordpress.com/2011/06/15/habemus-habas

Árbol del té y jengibre

- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2017/10/as-arbores-de-te-do-noso-xardin.html
- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2016/11/jengibre.html

Mascotas

- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2018/03/mascotas.html
- http://coapalabranaboca.blogspot.com

Cachorros

- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2018/05/visitando-exposicion-dos-cachorros-de-m.html

IV. ¿Qué me pasa?

- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2016/11/as-munecas-perdidas-de-belas.html
- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2018/05/o-xardin-de-quique.html
- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2017/02/telma-irma-de-belas.html
- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2017/10/as-granadas-de-alicia.html
- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2017/03/physalis-ou-alquequenje.html
- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2017/02/os-puntos-do-papo-de-pablo.html

V. ¿Qué como?

- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2015/11/horario-definitivo.html
- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2016/06/probando-novas-froitas-nisperos.html
- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2016/10/tesouros-da-fin-de-semana.html
- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2016/10/saboreando-o-outono.html
- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2017/03/acedo-doce-amargo.html
- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2017/06/cata-de-mel.html
- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2017/09/membrillo-y-queso-sabe-beso.html
- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2017/09/o-millo-vermello-de-lois.html
- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2017/10/o-cordel-do-paquete-das-rosquillas-de.html
- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2018/04/a-competicion-dos-platanos.html

El aire del pan

- https://innovarteinfantilesp.wordpress.com/2018/04/26/el-aire-del-pan/

VI. ¿A quién quiero?

La vovó de Carlos

- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2018/03/visita-da-vovo-de-carlos.html

La familia de peregrinos

- https://innovarteinfantilesp.wordpress.com/2014/06/29/intervencion-artistica-final-milladoiro-11_14
- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2018/05/os-peregrinos.html
- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2018/06/novas-aceras-e-parque-do-monte-dos-pinos.html
- https://vivecamino.com/la-peregrinacion/la-compostela

Gemelos-mellizos

- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2018/04/familias-numerosas.html
- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2018/03/xemelgos-mellizos-e-nados-no-mesmo-dia.html

Los melocotones de la ira

- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2017/03/dia-da-arbore.html
- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2017/05/as-medras-dos-nosos-froitos.html

VII. ¿Qué pasa a mi alrededor? ¿Qué celebro?

Los árboles del patio

- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2018/03/controlando-chegada-da-primavera.html
- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2018/03/a-nosa-camelia.html

Las risas del mundo

- https://innovarteinfantilesp.wordpress.com/2017/04/17/las-risas-del-mundo

Los crisantemos

- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2017/10/samainhalloweentodos-los.html

Temperatura exterior-temperatura interior

- https://innovarteinfantilesp.wordpress.com/2017/11/29/temperatura-exterior-temperatura-interior

Temperatura corporal

- https://innovarteinfantilesp.wordpress.com/2017/11/30/temperatura-corporal

Huellas indelebles

- https://innovarteinfantilesp.wordpress.com/2017/01/20/huellas-indelebles

El viento del invierno

- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2017/01/o-vento-do-inverno.html

Las hierbas de San Juan

- http://galiciangarden.com/las-hierbas-y-el-cacho-de-san-xoan-entrevista-a-amancio-castro
- http://galiciangarden.com/las-siete-hierbas-de-san-juan

VIII. ¿Qué me mueve?

- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2018/01/xogamos-oca.html
- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2017/03/o-pracer-de-escoitar-un-conto.html
- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2017/09/novidades-no-patio-de-recreo.html

El blanco pinta

- https://innovarteinfantilesp.wordpress.com/2018/02/05/el-blanco-pinta
- http://lapiedradesisifo.com/2013/06/26/antolog%C3%ADa-del-lienzo-vac%C3%ADo
- http://apiario.eu/nino-de-abella/15-o-branco-non-pinta.html

Tinta de luz

- https://innovarteinfantilesp.wordpress.com/2018/04/30/con-ppkkmo
- https://www.ersilias.com/pepe-caccamo-poeta-visual
- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2018/04/a-matricula-das-cores.html
- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2018/06/transformando-manchas-de-cor.html
- https://innovarteinfantilesp.wordpress.com/tag/colores
- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2018/04/linas-paralelas.html
- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2018/06/novas-linas-paralelas.html
- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2018/04/buscando-o-medio-dos-lenzos.html
- https://elpais.com/ccaa/2018/05/12/galicia/1526142821_570357.html

Escritores noveles

- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2018/06/presentacion-dos-contos-de-mau-ro-e-de.html

IX. ¿Qué aporto?

Rosalía también vive aquí

- https://innovarteinfantilesp.wordpress.com/2018/02/18/rosalia-tambien-vive-aqui
- https://www.youtube.com/watch?reload=9&v=Hkfy77g0y2Y
- https://www.youtube.com/watch?v=HhOUSPeAT_0&feature=youtu.be
- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2017/05/saida-casa-de-rosalia-de-castro-iii.html

- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2017/05/saida-casa-de-rosalia-de-castro-ii-casa.html
- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2017/05/saida-casa-de-rosalia-de-castro.html
- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2017/03/raices-e-necesidades-da-camelia-rosalia.html
- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2017/03/camelias-para-rosalia.html
- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2018/03/a-nosa-camelia.html
- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2017/01/dia-de-rosalia.html
- https://innovarteinfantilesp.wordpress.com/2012/03/15/celebramos-la-primavera-y-la-poesia-rosaliana
- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2019/02/preparativos-para-o-dia-de-rosalia.html
- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2019/02/rosalia-na-terrina.html
- https://www.youtube.com/watch?v=b4N_te5BiAQ
- https://www.youtube.com/watch?v=w1FVjh7nTRc
- http://www.edu.xunta.gal/centros/ceipamaia/?q=node/778
- http://biblioceipamaia.blogspot.com/2019/02/un-paseo-literario-con-rosalia-polo-rego-ameneiral.html

Rechíos poéticos

- https://innovarteinfantilesp.wordpress.com/2017/05/23/llevo-en-el-bolsillo
- https://innovarteinfantilesp.wordpress.com/2017/05/23/poemas-en-el-tendal
- https://innovarteinfantilesp.wordpress.com/2018/05/14/rechios-poeticos
- https://www.casamuseoalvarocunqueiro.es/bibliografia
- https://innovarteinfantilesp.wordpress.com/2018/05/16/rechios-poeticos-ii-la-abubilla
- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2018/06/presentacion-de-rechios-poeticos.html
- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2018/05/pintando-cu-fio.html
- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2018/05/xa-voa-bubela-polo-milladoiro.html
- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2018/05/comedeiros-de-paxaros.html

Xardín do Recordo, un proyecto con corazón

- https://innovarteinfantilesp.wordpress.com/2016/09/22/estrenando-el-otono-en-el-pazo-del-sol-y-de-la-luna
- https://innovarteinfantilesp.wordpress.com/2016/11/07/el-arbol-del-amor
- https://innovarteinfantilesp.wordpress.com/2017/06/17/educacion-y-compromiso-civico-en-o-xardin-do-recordo
- https://innovarteinfantilesp.wordpress.com/2018/06/19/arbol-recuerdo-cerrando-un-ciclo
- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2018/06/visita-de-gonzalo-do-xardin-do-recordo.html

- https://espazoeducativofaramello.wordpress.com/2017/11/19/visita-de-5o-de-primaria-do-ceip-a-maia
- https://espazoeducativofaramello.wordpress.com/2018/05/16/visita-de-6o-de-ei-ao-faramello
- https://espazoeducativofaramello.wordpress.com/2017/11/19/cerdeiras-contra-o-lume
- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2017/11/as-follas-da-nosa-arbore-do-xardin-do.html
- https://espazoeducativofaramello.wordpress.com

X. ¿De dónde vengo? ¿Adónde voy?

- https://innovarteinfantilesp.wordpress.com/2018/06/05/caminos-i-la-idea
- https://innovarteinfantilesp.wordpress.com/2018/06/05/caminos-ii-el-entorno-la-base
- https://innovarteinfantilesp.wordpress.com/2018/06/06/caminos-iii-el-mapa-telarana
- https://innovarteinfantilesp.wordpress.com/2018/06/14/caminos-iv-la-cartografia-textil
- https://beldabelda.wordpress.com/2018/06/13/caminos-no-milladoiro-participacion-dos-nenos-e-nenas
- https://beldabelda.wordpress.com
- https://beldabelda.wordpress.com/2018/06/13/caminos-no-milladoiro-la-idea
- https://innovarteinfantilesp.wordpress.com/2018/06/20/caminos-v-caminos-imborrables-para-recordar-de-donde-venimos
- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2018/06/o-libro-das-preguntas-ao-cep-de-ventin.html
- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2018/06/agasallos-para-ventin-rosa-dos-ventos.html
- http://infantilmilladoiro9.blogspot.com/2018/06/visita-ventin-i.html

Las autoras

Ángeles e Isabel Abelleira Bardanca

Ángeles e Isabel Abelleira Bardanca son dos hermanas maestras de Infantil que desde 2010 muestran su trabajo en la escuela pública gallega en el blog *InnovArte Educación Infantil* con el ánimo de que la sociedad en general conozca parte de lo que en ella se está llevando a cabo, pues a menudo queda oculto entre los muros de los centros.

Las experiencias de aula, las reflexiones educativas, las recomendaciones de lectura y otras muchas informaciones dieron lugar a que a día de hoy se encuentren más de 1200 *post* leídos por miles de seguidores de todo Iberoamérica. La información –toda de creación propia–, aparece agrupada en 17 categorías, tanto referidas a la actualidad, publicaciones, literatura infantil, trabajo de aula con la ciencia, el arte, la lengua escrita, con la música, o con las TIC, entre otras, y procurando una educación inclusiva en todos los sentidos: niños/as, familias, comunidad, profesorado, instituciones, etc.

Lo que pretenden con esta iniciativa –altruista, independiente y sin ánimo de lucro– es abogar por una escuela de calidad, que escucha los intereses de los niños/as, que trata de despertar su curiosidad, que intenta movilizar su pensamiento, que quiere poner a las criaturas en el centro de toda intervención educativa procurando su bienestar físico,

afectivo e intelectual, y que no se deja arrastrar por modas que en absoluto procuran la autonomía y la capacidad de aprender a aprender.

Desempeñan su labor profesional en el 2.º ciclo de Educación Infantil en dos centros de dos localidades de uno de los ayuntamientos (Ames) con mayor índice de natalidad de Galicia, limítrofe con Santiago de Compostela, por lo que es lugar de afluencia de parejas jóvenes por un menor coste de la vivienda y de familias procedentes del extranjero a la búsqueda de trabajos temporales en los polígonos industriales de la zona. Se podría decir que la EEI Milladoiro y el CEIP Maía son dos ejemplos magníficos de los logros alcanzados por la educación pública, siendo al mismo tiempo prototípicos y singulares: el CEIP A Maia, cuenta con 9 unidades de infantil y 225 niños/as de EI, hijos de familias con un nivel cultural y económico medio; y la EEI Milladoiro, una escuela con 13 unidades de infantil que escolariza 325 niños/as, hijos de familias con bajo nivel cultural y económico, muchas de ellas procedentes del extranjero.

Las hermanas Abelleira cuentan en su haber varios premios de innovación educativa a nivel autonómico (2001-2003); el Premio Mestre Mateo (2011) a sus colaboraciones educativas en el ámbito audiovisual y el Premio Francisco Giner de los Ríos a la Mejora de la Calidad Educativa (2012); fueron seleccionadas para representar a España por el ciclo 3-6 años en la I Red Iberoamericana de Innovación Educativa en Educación Infantil (2014). En 2016 se les concede el Premio Marta Mata de Pedagogía por el libro *Los hilos de infantil*, que ha sido publicado en catalán, castellano, gallego y portugués brasileño.

Han desempeñado funciones en la administración educativa relacionadas con la formación permanente, la ordenación e innovación educativa y con la dirección de centros educativos. Colaboran habitualmente en actividades de formación del profesorado y en proyectos editoriales y publicaciones especializadas en educación infantil.

Índice

Prólogos 11

Bosque Protector: Corazón de Oro 11
Beatriz Trueba Marcano

Toda una corazonada 22
Mari Carmen Díez Navarro

Introducción. El cardiograma 29

1. Lo sencillo y lo cotidiano, sístole y diástole de la praxis docente 35

2. El corazón de un grupo 41

3. Entre la escuela hipotensa y la escuela hipertensa 43

4. El marcapasos 47

5. Veinticinco corazones diversos 53

6. Bombeando vida a la comunidad 57

Activistas culturales vs. infancia hiperculturizada 58
Infantil, una etapa vital (también) para las familias 60

7. Con el fonendoscopio en la oreja: la evaluación 67

8. De infantil a primaria sin *bypass* 71

9. ¿Qué hace latir el corazón? 75

El ritmo cardíaco: los latidos acompasados por/con los hilos de infantil 78

10. Los latidos 81
I. ¿Quién soy? ¿Cómo soy? ¿Qué me gusta? 82
¿Quién habla de mí? 82
La galería de retratos 85
Mi primera palabra 86
Mi primer beso 88
El propio nombre propio 89
Cariño, tesoro, mi vida: los nombres cariñosos 92
El día de mi nombre 94
Diminutivos 95
El peso de los nombres 96
Criptónimos y nombres en clave 96
Apartado de correos 97
¿Qué pasó el día que yo nací? 98
¿Cómo duermo? 100
¿Quién es Rapunzel? 102
Pesos y medidas 102
¿Cuál es mi talla? 104
Singularizándose en el grupo 105
Temporada de guisantes 107
Taller de doblado de ropa 108
Nieve caliente 109
Taller de masajes 110
Lápices primos 111
Llevo en el bolsillo 114
II. ¿Qué hago (en familia)? 117
Viajes familiares 117
Mapas de la localidad 126
El plano del MHN 128
Nuestro rincón favorito en Compostela 130
Buscadores de versos rosalianos 132
III. ¿Qué cuido? 136
Plantar sin gastar: crasas o suculentas 137
Plantar y ahorrar agua: cactus de Navidad en macetas de autoriego 141
Plantar y esperar: el mango y la manga 142
Plantar para pensar: bulbos y matemáticas 146

Plantar para comer: cortando raíces 148
Plantar para corroborar o refutar hipótesis: habas en lata 149
Plantar para sanar: el árbol de té, el jengibre 151
Plantar para custodiar: mi árbol preferido 152
Mi mascota 153
Los cachorros 154
Los hermanos 156
IV. ¿Qué me pasa? 158
Voy a tener un/a hermano/a 159
La nueva casa de Belas 161
El jardín de Quique 162
El tobillo de Andrea 163
¡Pepe es romano! 164
Estoy malito/a 164
La muñeca perdida 165
Gonzalo en NY 166
¿Qué te parece si...? 168
V. ¿Qué como? 169
Mondas 177
El aire del pan 180
VI. ¿A quién quiero? 184
El niño que no llegaba 185
La vovó de Carlos 187
La familia de peregrinos 188
Gemelos y mellizos, ¿iguales o diferentes? 190
Los melocotones de la ira 193
VII. ¿Qué pasa a mi alrededor? ¿Qué celebro? 196
Los árboles del patio 198
Las risas del mundo 200
Eclipse de superluna 2015 201
Los crisantemos 202
Temperatura interior-temperatura exterior 203
Temperatura corporal 205
Huellas indelebles 206
El viento de invierno 207
Las hierbas de San Juan 209

VIII. ¿Qué me mueve? 211
El blanco pinta 215
Tinta de luz 218
Escritores noveles 224
IX. ¿Qué aporto? 225
Rosalía también vive aquí 226
Rechios poéticos (Trinos poéticos) 231
A bubela (abubilla) 234
Rechios poéticos, el libro 238
Xardín do Recordo, un proyecto con corazón 241
Árbore-recordo 247
X. ¿De dónde vengo? ¿Adónde voy? 250
Caminos I: la idea 251
Caminos II: el entorno, la base 254
Caminos III: el mapa telaraña 256
Caminos IV: la cartografía textil 258
Caminos V: caminos imborrables para recordar de dónde venimos 262

11. El éxito del trasplante 269

12. Donde el corazón te lleve (sin perder el norte) 273

Epílogo 277

Tempo, tempo, tempo... 277
Tais Romero
Una escuela hecha de preguntas 278
Tais Romero
La teoría emerge de la práctica 279
Alejandra Dubovik

Bibliografía inspiradora 283

Enlaces web para ampliar información de las experiencias 287

Las autoras 295